

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO

JULIO CESAR OLIVEIRA BERNARDO

**EMANCIPAÇÃO DIGITAL ENTRE ALUNOS DE UM CURSO DE PÓS-  
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL**

Uberaba

2024

JULIO CESAR OLIVEIRA BERNARDO

**EMANCIPAÇÃO DIGITAL ENTRE ALUNOS DE UM CURSO DE PÓS-  
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de doutor em Educação.

**Linha de pesquisa:** Fundamentos e Práticas Educativas

**Orientador:** Prof. Dr. Acir Mário Karwoski

Uberaba

2024

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do  
Triângulo Mineiro**

B444e Bernardo, Julio Cesar Oliveira  
Emancipação digital entre alunos de um curso de pós-graduação em  
educação no Brasil / Julio Cesar Oliveira Bernardo. -- 2024.  
193 f. : il., fig., graf.

Tese (Doutorado em Educação) -- Universidade Federal do Triângulo  
Mineiro, Uberaba, MG, 2024  
Orientador: Prof. Dr. Acir Mário Karwoski

1. Universidades e faculdades - Pós-graduação. 2. Estudantes de pós-  
graduação. 3. Inovações tecnológicas. 4. Autonomia do aprendiz. 5. Letra-  
mento digital. I. Karwoski, Acir Mário. II. Universidade Federal do Triân-  
gulo Mineiro. III. Título.

CDU 378.046-021.68

JÚLIO CESAR OLIVEIRA BERNARDO

**EMANCIPAÇÃO DIGITAL ENTRE ALUNOS DE UM CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração "Educação" (Linha de Pesquisa: Fundamentos e Práticas Educativas) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro como requisito parcial para obtenção do título de doutor/a.

Uberaba, 9 de maio de 2024

**Banca Examinadora:**

Dr. Acir Mário Karwoski – Orientador(a)  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM

Dr. Carlos Alberto Póvoa  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM

Dr.<sup>a</sup> Helena de Ornellas Sivieri Pereira  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM

Dr.<sup>a</sup> Vânia Maria de Oliveira Vieira  
Universidade de Uberaba - Uniube

Dr. Welisson Marques  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro - IFTM



Documento assinado eletronicamente por **ACIR MARIO KARWOSKI**, Professor do Magistério Superior, em 13/05/2024, às 13:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



Documento assinado eletronicamente por **WELISSON MARQUES**, Usuário Externo, em 13/05/2024, às 16:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



Documento assinado eletronicamente por **VANIA MARIA DE OLIVEIRA VIEIRA**, Usuário Externo, em 13/05/2024, às 16:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



Documento assinado eletronicamente por **HELENA DE ORNELLAS SIVIERI PEREIRA, Professor do Magistério Superior**, em 13/05/2024, às 18:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



Documento assinado eletronicamente por **CARLOS ALBERTO POVOA, Professor do Magistério Superior**, em 14/05/2024, às 10:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.uftm.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.uftm.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1209782** e o código CRC **E209E5DB**.

Às memórias de Mário, Irani, Jair, Antônio e José Mauro.  
Querido pai, esta tese é por aquele jornal... Naquela esquina, naquele lugar.  
Nós sabemos.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu pai, José Mauro, saudosa memória, o poeta. À minha mãe, Vilma, poesia viva de minha alma.

À minha esposa Elizabeth, pela parceria na jornada, pelas mãos dadas na caminhada e o empurrão no justo momento.

A meus filhos, Guilherme e Carolina. Foi por vocês.

À minha irmã Adriana e sobrinhos André e Alexandre. Que bom vir a este planeta com vocês.

À tia Dilma, minha 2ª mãezinha. Menininha do papai!!!

Ao professor Acir Mário Karwoski, meu honorável orientador, pelos livros, pela construção, pela tecitura, pelo apoio, pela prosa, pelo ombro fraterno - o amigo, o irmão de todos os momentos.

À professora Martha Maria Prata Linhares, pelo apoio e incentivo de sempre - e o que um telefonema não pode fazer?

À professora Helena de Ornellas Sivieri Pereira, pelo exemplo docente irretocável, sempre com um sorriso amigo, cordial, uma torcida sincera e especial.

Ao professor Carlos Alberto Póvoa, pela prontidão, contribuição imprescindível e espírito colaborativo - sim, nós gostamos de estrelas e planetas.

À professora Vânia Maria de Oliveira Vieira (Uniube), pelas riquíssimas contribuições durante o processo, pela cordialidade, simpatia e adesão preciosa.

Ao professor Welisson Marques (IFTM), pelo apoio valoroso, presença amiga e prodigiosa contribuição.

Ao professor Thiago Henrique Barnabé Corrêa, poeta alquimista, pelo incentivo alvissareiro e a confiança - com gosto de acreditar.

À professora Claudia Regina Bovo, pelo apoio sincero, palavras amigas, incentivos de luta e coragem.

Aos professores Vicente Batista dos Santos Neto (IFTM) e Adriano Eurípedes Medeiros Martins (IFTM), pela confiança externada, receptividade do projeto, apoio e incentivo na hora certa.

Ao professor Pedro Donizete Colombo Júnior, pela cooperação profícua, engajamento fraterno e espírito de adesão.

Aos professores Wagner Wey Moreira e Osvaldo Dalberio Dal Bello – porque um dia me disseram: *faça doutorado!!*

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFTM, sobretudo aqueles que menciono no memorial desta tese - vocês fizeram a diferença.

Aos participantes da pesquisa, nesta tese anônimos, mas em minha gratidão registrados para todo o sempre. Vocês, cada um com seu brilho em sua constelação de saberes, são parte.

A(o)s companheiro(a)s do Grupo de Pesquisa em Educação, Linguagens e Língua Portuguesa (GPELLP) pelas relevantes partilhas de conhecimento.

A(o)s camaradas de orientação, Danúzia e Rodrigo, pelas mãos dadas, sinergia e positividade.

Aos colegas da primeira turma de doutorado do PPGE da UFTM, pelas partilhas, pelos desabafos, pela comunhão acadêmica.

Ao nobre primo Zuzu, pelo “Vamos juntos”. À querida amiga Carmem, terapeuta das horas difíceis. À iluminada Ana Cristina B. Fiuza, pelas palavras amigas.

À augusta professora Beatriz Gaydeczka, pela simpatia de sempre e dicas alvissareiras e preciosas.

À querida amiga Regina Lima Andrade Gonçallo, pelas confidências e zoeiras - a vida precisa de leveza.

À vibrante Eliana Helena Corrêa Neves Salge, pelos fortes e iluminados incentivos.

Ao querido amigo Alex Macedo, o amigo muito certo na hora incerta – e exata.

Ao Mago Celião, pelo Axé. Ao Lama Vallim, pela terapêutica. Ao peregrino Israel, pela mansuetude emanada.

Aos colaboradores administrativos do PPGE, Gracinda Vieira Barros e Rafael Dias Campos pelo apoio diferenciado, amparo e dedicação de sempre.

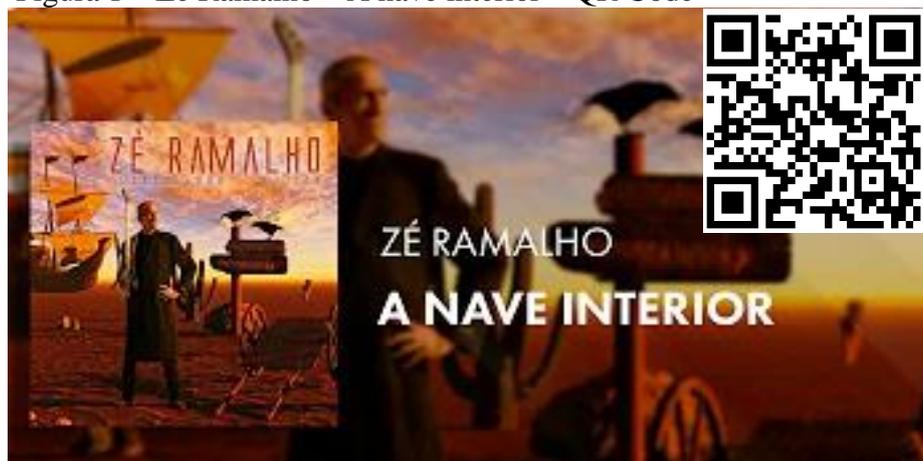
Aos meus colegas de UFTM, que me respiram e já me respiraram: DRCA, Aspel, Comunicação Social, Pró-Reitoria de Ensino e Divisão de Apoio ao Ensino - sempre houve um estímulo aqui ou acolá. Nesta minha última paragem, às ilustres diretoras Sra. Marília Gabriela Oliveira Santos e Profa. Cláudia Regina Bovo, e à pró-reitora da Ensino, Profa. Patrícia Maria Vieira, pela energia refletida e torcida revigorante e amistosa de sempre.

Ao meu computador e à minha coluna – que aguentaram o trampo e o tranco.

À UFTM, essa senhora que mora no meu coração e sopra aventuras em minha vida.

À espiritualidade que me assiste, ensina, ilumina (aguenta, suporta e persevera), às Divindades do Universo, do Ocidente, do Oriente e da África. À Maria Santíssima, à Criação Suprema. A minha alma exulta no Senhor.

Figura 1 – Zé Ramalho – A nave interior – QR Code



Fonte: (Ramalho, 2019)<sup>1</sup>

*Não é de fora que a nave vem  
É de dentro do peito que a nave sai [...]  
Chico César/Zé Ramalho*

---

<sup>1</sup> Vídeo/música na plataforma Youtube. Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=hnZkNBn\\_dU](https://www.youtube.com/watch?v=hnZkNBn_dU)  
Acesso em: 18 set. 2023.

## RESUMO

A autonomia humana, nas últimas décadas, tem sido alvo de discussões acadêmicas, na maior parte das vezes relacionadas à formação e à cidadania. A partir disso, esta pesquisa busca refletir o desenvolvimento humano diante de relações de emancipação inseridas em contexto digital. O objetivo geral é investigar processos de emancipação digital no contexto formativo de alunos de um curso de pós-graduação em educação de uma universidade pública brasileira, em nível de mestrado, desdobrando-se nos objetivos específicos de identificar nos participantes da pesquisa conhecimentos prévios quanto à cultura digital; relacionar práticas do contexto de formação dos participantes, com foco em atividades desenvolvidas em meios digitais ou ações relacionadas; e ponderar competências, criticidade e transformações cognitivas diante de processos interativos no contexto digital da formação acadêmica. Pesquisa longitudinal, aplicada e de campo, contou com a participação de oito mestrandos, os quais foram acompanhados em momentos e atividades no âmbito do curso de pós-graduação, utilizando-se instrumentos como questionário, entrevistas e textos de exames de qualificação. Com fundamentação na Teoria Crítica alinhada a Horkheimer (1980), Nobre (2004) e Adorno (2006), agregada a reflexões de Paulo Freire (1996, 1994, 1997), Tonet (2005), Schwartz (2006) e com aportes teóricos de pesquisadores concatenados a (multi)letramentos, entre eles Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), buscaram-se analisar os dados e os resultados obtidos por meio de tematização (Fontoura, 2011) aprofundada nos entendimentos de análise qualitativa apresentada por Minayo (2012). Esta tese apresenta congruência com a linha de pesquisa voltada para fundamentos e práticas educativas e também está em consonância com estudos do Grupo de Pesquisa em Educação, Linguagens e Língua Portuguesa (GPELLP) registrado junto ao CNPq. Os temas categorizados, I) experiência, II) conceito, III) análise e IV) aplicação, processos do conhecimento estabelecidos originalmente pelo *The New London Group*, em 1996, e as respectivas análises dos dados obtidos demonstraram que o cenário digital é uma realidade na sociedade e estabeleceu nos espaços educacionais, com destaque para o campo da formação de professores *stricto sensu*, uma relação dualista, construtiva e fomentadora de amplas reflexões. Nesse cenário, a experiência se mostrou ato de desenvolvimento contínuo, a teorização emergiu em ambientes de buscas digitais, o contexto de análises no viés da criticidade se notabilizou de maneira indispensável e a aplicação apresentou tendências para inovação e transformação de práticas sociais e formativas. Nessa diversidade, a emancipação digital emergiu como conjunto de saberes, competências e comportamentos, revelando uma notória processualidade no desenvolvimento da cidadania no contexto digital.

**Palavras-chave:** autonomia; emancipação digital; letramentos; formação.

## ABSTRACT

Human autonomy has been the subject of academic discussions for several decades, mostly related to education and citizenship. Building upon this, this research seeks to reflect on human development in the face of emancipatory relations within a digital context. The general objective is to investigate processes of digital emancipation in the educational context of graduate students in education from a Brazilian public university, at the master's level, unfolding into specific objectives of identifying participants' prior knowledge regarding digital culture; relating practices within the participants' educational context, focusing on activities developed in digital media or related actions; and assessing competencies, critical thinking, and cognitive transformations in the face of interactive processes within the digital context of academic education. A longitudinal, applied, and field research approach involved the participation of eight master's students, who were followed during moments and activities within the graduate program, using instruments such as questionnaires, interviews and qualifying examination texts. Drawing on Critical Theory aligned with Horkheimer (1980), Nobre (2004), and Adorno (2006), combined with reflections from Paulo Freire (1996, 1994, 1997), Tonet (2005), Schwartz (2006), and theoretical contributions from researchers linked to (multi)literacies, including Kalantzis, Cope and Pinheiro (2020), the data and results were analyzed through thematic analysis (Fontoura, 2011) deepened by qualitative analysis understandings presented by Minayo (2012). This thesis is congruent with the research line focused on educational foundations and practices and is also in line with studies from the Research Group in Education, Languages, and Portuguese Language (GPELLP) registered with CNPq. The categorized themes, I) experience, II) concept, III) analysis, and IV) application, knowledge processes originally established by The New London Group in 1996, and the respective analysis of the obtained data showed that the digital scenario is a reality in society and has established in educational spaces, particularly in the field of *stricto sensu* teacher training, an dualistic, constructive and thought-provoking relationship. In this scenario, the experience proved to be an act of continuous development, theorization emerged in digital search environments, the context of analyzes based on criticality became essential and the application showed trends towards innovation and transformation of social and training practices. In this diversity, digital emancipation has emerged as a set of knowledge, skills, and behaviors, revealing a notable processuality in the development of citizenship in the digital context.

**Keywords:** autonomy; digital emancipation; literacies; training.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Zé Ramalho – A nave interior – QR Code.....	07
Figura 2 – Fluxo – Possível itinerário de emancipação digital.....	29
Figura 3 – Definição de cidadania digital .....	36
Figura 4 – PPT – Pedra, Papel e Tela: suportes de texto no decorrer da história .....	68
Figura 5 – O pensamento crítico: exemplos de repulsas .....	81
Figura 6 – Processos do conhecimento – múltiplas inter-relações .....	95
Figura 7 – Sistema Solar .....	96
Figura 8 – Vênus .....	97
Figura 9 – Júpiter .....	99
Figura 10 – Mercúrio .....	101
Figura 11 – Saturno .....	103
Figura 12 – Netuno .....	105
Figura 13 – Terra .....	107
Figura 14 – Urano .....	109
Figura 15 – Plutão .....	111
Figura 16 – Marte .....	128
Figura 17 – Processos do conhecimento: categorias temáticas .....	131
Figura 18 – Perfil dos participantes quanto à experiência, conceito, análise e aplicação no contexto da emancipação digital .....	150
Gráfico 1 – Idades dos participantes da pesquisa .....	86
Gráfico 2 – Porcentagem de pesquisa <i>on-line</i> (referências em meio digital) .....	87
Gráfico 3 – Leitura geral de livros digitais ou livros impressos .....	88
Gráfico 4 – Dificuldades para a leitura em contexto/universo digital/ <i>on-line</i> .....	88
Gráfico 5 – Vantagens para a leitura em contexto/universo digital/ <i>on-line</i> .....	89
Quadro 1 – “emancipação digital” na Plataforma de Periódicos da Capes .....	33
Quadro 2 – “emancipação digital” na Plataforma Google Acadêmico .....	34
Quadro 3 – “ <i>digital emancipation</i> ” na Plataforma <i>Google Scholar</i> .....	35
Quadro 4 – Confrontação entre concepção bancária e emancipadora .....	65
Quadro 5 – Razões para estudar mídias .....	78
Quadro 6 – Letramentos midiáticos – concepções .....	80
Quadro 7 – Premissas para análise qualitativa de pesquisa conforme Minayo (2012) .....	90

Quadro 8 – Proposta de passo a passo orientador na organização das informações coletadas para tematização em pesquisa qualitativa .....	93
Quadro 9 – Relação entre os processos de conhecimento e os quatro elementos propostos pelo NLG (1996) .....	94
Quadro 10 – Análise preliminar de textos para exame de qualificação .....	114
Quadro 11 – Análise de entrevistas – algumas conjecturas sobre o tema <i>Experiência</i> .....	134
Quadro 12 – Análise de entrevistas – algumas conjecturas sobre o tema <i>Conceito</i> .....	138
Quadro 13 – Análise de entrevistas – algumas conjecturas sobre o tema <i>Análise</i> .....	141
Quadro 14 – Análise de entrevistas – algumas conjecturas sobre o tema <i>Aplicação</i> .....	144

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

EAD - Educação a Distância

GPELLP - Grupo de Pesquisa em Educação, Linguagens e Língua Portuguesa

IA - Inteligência Artificial

IFTM – Instituto Federal do Triângulo Mineiro

LD – Letramento Digital

MG – Minas Gerais

NTIC - Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

OMS - Organização Mundial da Saúde

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

TAE - Técnico em Assuntos Educacionais

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TI - Tecnologia da Informação

UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Unicamp - Universidade Estadual de Campinas

Uniube – Universidade de Uberaba

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

## SUMÁRIO

<b>EMANCIPAÇÃO: O ROSTO DELA</b> .....	15
<b>ENTRE MEMÓRIAS E IDENTIDADE</b> .....	17
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	23
<b>2 EMANCIPAÇÃO DIGITAL: CENÁRIOS</b> .....	32
<b>3 PANDEMIA: POSSIBILIDADES A MAIS PARA A EMANCIPAÇÃO DIGITAL</b> ....	41
3.1 PANDEMIA: ADAPTABILIDADE .....	46
3.2 ENSINO HÍBRIDO: AUTONOMIA E BUSCA PELA EMANCIPAÇÃO .....	48
<b>4 A TEORIA CRÍTICA NO CONTEXTO DA EMANCIPAÇÃO DIGITAL</b> .....	52
4.1 CONSONÂNCIAS DA TEORIA CRÍTICA .....	54
4.2 EMANAÇÕES DE EMANCIPAÇÃO DIGITAL NO CONTEXTO DA TEORIA CRÍTICA .....	58
<b>5 A EMANCIPAÇÃO NO VIÉS DE PAULO FREIRE - CONSCIÊNCIA PARA LIBERTAÇÃO</b> .....	61
5.1 AUTONOMIA PARA SER.....	62
5.2 AUTONOMIA: UMA CONCEPÇÃO DE LIBERDADE .....	64
<b>6 LETRAMENTOS: INTERAÇÃO, APRENDIZAGEM E (TRANS)FORMAÇÃO</b> .....	68
6.1 VYGOTSKY: DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM EM CONSONÂNCIA COM LETRAMENTOS .....	70
6.2 LETRAMENTOS DIGITAIS, MIDIÁTICOS E CRÍTICOS.....	74
<b>7 SEARAS METODOLÓGICAS DE ANÁLISES</b> .....	83
7.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	85
7.2 ANÁLISE QUALITATIVA NO CONTEXTO DA EMANCIPAÇÃO DIGITAL .....	90
<b>7.2.1 Categorias - tematização - processos do conhecimento: experiência, conceito, análise e aplicação</b> .....	93
7.3 PRIMEIRA AUDIÇÃO: ENCONTROS.....	95
<b>7.3.1 Vênus: inquietações</b> .....	97
<b>7.3.2 Júpiter: a tela é o caminho</b> .....	99
<b>7.3.3 Mercúrio: efervescência na intenção da pesquisa</b> .....	101
<b>7.3.4 Saturno: sempre em rede</b> .....	103
<b>7.3.5 Netuno: criticar é preciso</b> .....	105
<b>7.3.6 Terra: interconexões</b> .....	107
<b>7.3.7 Urano: dualidades</b> .....	109

<b>7.3.8 Plutão: respostas sem perguntas</b> .....	111
7.4 EXAMES DE QUALIFICAÇÃO: ENTRE TEXTOS, DIÁLOGOS E CONTEXTOS ....	114
7.5 SEGUNDA AUDIÇÃO: REENCONTROS .....	121
7.6 MARTE: O PESQUISADOR PASSAGEIRO DA NAVE DA PRÓPRIA PESQUISA ..	127
<b>8 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	131
8.1 EXPERIÊNCIA .....	132
8.2 CONCEITO .....	136
8.3 ANÁLISE .....	139
8.4 APLICAÇÃO .....	143
<b>9 CONSIDERAÇÕES</b> .....	156
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	161
<b>APÊNDICE A – Questionário inicial</b> .....	176
<b>APÊNDICE B – Roteiro – 1ª entrevista semiestruturada</b> .....	179
<b>APÊNDICE C – Roteiro – 2ª entrevista semiestruturada</b> .....	180
<b>APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</b> .....	182
<b>ANEXO A - Parecer CEP/UFTM</b> .....	185

## EMANCIPAÇÃO: O ROSTO DELA

*Querer ser livre é também querer livres os outros.*  
Simone de Beauvoir

Acredito ser um bom pai, observador, atento, mas não tão participativo na questão da formação escolar do filho e da filha (os gêmeos). A mãe, nesse quesito, sempre foi uma sublime guardiã, zelosa e dedicada no acompanhamento escolar desde tenra idade. Sempre respirou as tarefinhas com eles, das primeiras letrinhas, contornos, desenhos, até as equações mais complicadas do ensino médio e resenhas de Sociologia, livros de Émile Durkheim - sim, um professor fez isso com eles.

Não me lembro de ter me sentado com eles alguma vez e ter empreendido aulas de reforço ou situações análogas, não nesse âmbito do acompanhamento escolar, mas sempre observei atentamente a esposa fazê-lo e, como disse, repito, fazia com esmero, com brilho nos olhos, satisfação explícita em participar, interagir, socializar, somar. Nessa praia, eu apenas observava.

E olha que, modéstia à parte, já fui professor atuante. Nos 13 anos de sala de aula, lecionando Língua Portuguesa, Redação (Produção de Texto) e até Literatura - sim, eu tive coragem de lecionar Literatura (talvez fosse a necessidade), alcancei boa referência profissional na área. Mas é aquela pré-histórica história: santo de casa não faz milagre. Também nunca demonstraram interesse em se sentar comigo, dizendo que minha metodologia não tinha a “pegada” para eles. Aqui entre nós, até concordo. A esposa tinha uma doçura com eles, coisa de mãe, um tom afável, no jeito de se sentar, segurar o lápis, esmiuçar o conteúdo, etc. Eu não teria chance, de fato.

Certo dia, entretanto, chegaram-me duas dissertações deles para opinar - sim, fui convidado nesse dia a opinar. Lendo-as, apreciando, analisando técnica e criticamente, fui surpreendido, aliás fui ao êxtase e ao choque implacável do assombro: aqueles bebês de outrora, que tanto segurei nos braços para administrar chuquinhas e mamadeiras, dos quais tantas fraldas troquei, aqueles pequerruchos que na Praça Pôr do Sol, aos seis aninhos de idade, vi dando suas primeiras pedaladas nas bicicletas sem rodinhas auxiliares... Agora estava ali, lendo os textos, não de filhos, mas de duas entidades, seres pensantes, ativos, guardiões de ideias, sujeitos de suas próprias reflexões, com argumentos bem encadeados, exposição ponderada de entendimentos, formulação de hipóteses muito adequadas para a proposta.

Onde estavam meus pequenos? Pouco os vi crescer quanto aos braços e às pernas do pensamento. Agora eram gestores de suas vontades, vendo o mundo com seus olhos, refletindo

por si mesmos, construindo seus próprios itinerários de articulação com o mundo. E eu, à margem do como se desenvolveram, do que fizeram, projetaram e se construíram. Perdi essa gradação.

Nesse dia eu vi a emancipação, talvez um traço do rosto da emancipação humana, imponente, assertiva, direta, nenhum pouco discreta, instigante, firme. E ela olhou profundamente nos meus olhos. Entre a fascinação e o medo, seus olhos traziam um quê gigante de conquistas, construção, coragem, horizonte longínquo, desafio, busca, liberdade e libertação.

Uberaba, MG, aos 2 de julho de 2023.

## ENTRE MEMÓRIAS E IDENTIDADE

*Não importam que a tenham demolido:  
A gente continua morando na velha casa em que nasceu.*  
Mário Quintana (2015, p. 123)

Em madrugada chuvosa e calorosa de 3 de fevereiro de 1978, nasci no Hospital e Maternidade São Domingos, no Bairro Abadia, em Uberaba, Minas Gerais (MG). Cheguei à família para completar um casal de filhos, dividindo a atenção do lar, a partir de então, com a irmã Adriana – a minha preferida. Com exceção do ano de 1984, em que moramos em Uberlândia MG, sempre vivemos em Uberaba. Casado com ilustre senhora, há mais de duas décadas, presenteados fomos com um casal de gêmeos.

Meu ensino fundamental estudei na escola Municipal Santa Maria. Meu ensino médio cursei na Escola Estadual Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco. Foi ali no “Castelão” que brotou a vontade de ser professor, influenciado, naturalmente, pelo professor de Literatura e Redação, Antônio Bernardes Neto, de saudosa memória.

O gosto pelas palavras me encaminhou para o curso de Letras na Universidade de Uberaba, onde cursei licenciatura plena com habilitação em português e inglês de 1996 a 1999. Sempre trabalhei durante o curso de graduação, que era no turno noturno. Fui contínuo do extinto Banco Meridional, fiscal nas Lojas Brasileiras, entregador de ovos em uma perua kombi, servente de pedreiro, ajudante de pintor, vendedor de doces, mototaxista (ah, aquele(a)s passageiro(a)s malucos... Um perigo), entre várias outras atividades. Foram tempos de sacrifícios, uma labuta danada, um frenesi às avessas.

No último ano de faculdade, consegui um cargo de professor regente, na Escola Estadual Gabriel Totti, ocasião em que coloquei os pés em uma escola enquanto docente pela primeira vez. Lembro-me como hoje da primeira sala de aula, do primeiro diário, do primeiro prato de sopa na sala dos professores, da primeira letra torta no quadro de giz e da primeira bronca nos peraltinhas repletos de energia da 6ª série A: “Silêncio!!!!!!!!!!”

Graduei-me em 1999. Em 2000 já engatei um curso de especialização em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa, na Faculdade São Luís, em Jaboticabal SP. Eis uma Faculdade ainda pouco conhecida, na época, na região, mas uma gratificante surpresa e contribuição. Na sequência, fui professor na educação básica, de português, de 1999 a 2011. Atuei nesse tempo nas redes municipal, estadual e particular de ensino. A maior parte do tempo trabalhei com o ensino médio, faixa etária com a qual me identifico mais. Experiência marcante, nesse ínterim, foram os cinco anos como professor de Educação de Jovens e Adultos em escola particular de

Uberaba, de 2000 a 2005, onde tive um processo fantástico de amadurecimento com a profissão e a identidade docente. Como professor de educação básica, colhi os lírios do reconhecimento e da gratidão de muitos alunos que passaram por mim e hoje me são amigos.

Durante esses doze anos também trabalhei em cursinhos pré-vestibulares e cursinhos preparatórios para concursos públicos. Foi numa turma de português para um concurso da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) que fiquei sabendo de vagas para Técnico em Assuntos Educacionais (TAE) na UFTM. Nem sabia o que era esse cargo. Li o edital, inscrevi-me e fui aprovado. Em julho de 2007 fui empossado, ocasião em que passei a respirar o contexto da educação superior. Durante três anos fiquei concomitantemente trabalhando no turno matutino e vespertino na UFTM e com um cargo à noite, na Escola Estadual Henrique Krüger, professor efetivo que era nessa instituição. Foi *punk!!*

Entre 2009 e 2019 assumi a direção da Divisão de Registro de Diplomas da UFTM, a qual fui um dos responsáveis por criar e implementar na instituição. Trabalhando três turnos, resolvi que era hora de exonerar meu cargo de professor estadual e me dedicar integralmente à UFTM. Meu contato com as salas de aula passou a ser apenas em cursos preparatórios para concursos, esporadicamente. Para completar um pouco a renda perdida pela exoneração do cargo de professor, também comecei a trabalhar como revisor linguístico, uma atividade extra, em casa, à noite, também esporádica.

Estive diretor da Divisão de Registro de Diplomas até abril de 2019. Nesses quase dez anos como gestor desse setor da instituição tive oportunidade de aprender muito sobre rotinas acadêmicas e administrativas, legislação e regulamentação educacional, gestão educacional e uma diversidade de oportunos outros conhecimentos. A fim de mudar de ares, adquirir novos conhecimentos, pedi exoneração da função de diretor de Registro de Diplomas e fui trabalhar na Divisão de Apoio Técnico Pedagógico, na área de formação docente, onde fiquei apenas por nove meses, quando fui convidado a assumir a chefia de Jornalismo e Comunicação da UFTM. Aceitei o desafio.

Submeter a mudanças de contextos, práticas e paradigmas é um caminho ora penoso, ora reconstrutivo, ora libertador. Trabalhar à frente do Jornalismo e da Comunicação Social de uma universidade foi uma guinada de aprendizagens. E quanto aprendi, reinventei e descobri de mim, mas eis que três anos depois, em meados de 2023, em pleno meio deste curso de doutorado, outra solapada de atuação profissional: pedi para sair. Como apareceu uma vaga no serviço de apoio ao ensino e estágio da universidade, algo mais ao encontro de meu cargo na Instituição, solicitei a mudança. Aprender coisas novas, começar de novo, em plena efervescência da pós-graduação, mais que desafio, veio-me como um apocalipse cognitivo.

Haja neuroplasticidade. E, diante dessa turbulência, nunca me veio tão pertinente a assertiva de que aprender é infinito. Não há dúvidas.

Voltando ao ano de 2013, quando a UFTM instalou seu Programa de Pós-Graduação em Educação e ofertou vagas para mestrado, não pensei duas vezes, participei do processo seletivo. Não fui aprovado nessa primeira turma, mas consegui me matricular como aluno especial em uma disciplina. Transformei o projeto não classificado em artigo e consegui publicar no mesmo semestre em uma relevante revista na época, eis o marco, meu primeiro artigo publicado: “Dispositivos móveis digitais na incrementação do processo ensino aprendizagem: *mobile-learning* no rompimento de paradigmas”. Esse é o tema que passei a pesquisar desde então, a relação dos dispositivos móveis digitais (celulares, *smarthphones*, *netbooks*, *notebooks* e afins) na vida das pessoas e na formação educacional delas.

Consegui ser aprovado para a 2ª turma do mestrado em educação da UFTM. Habituei-me a ler sobre o objeto de pesquisa e temas relacionados e fomos pesquisando, eu e meu orientador, ocasião em que publicamos uma diversidade de textos acadêmicos, entre resenhas e artigos. Próximo ao período do mestrado, tivemos algumas ações no Grupo de Pesquisa em Educação, Linguagens e Língua Portuguesa - GPELLP da UFTM, mas foi durante a práxis de minha pesquisa mesmo que começamos a observar efetivamente o comportamento das pessoas diante das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC), sobretudo no que tange aos dispositivos móveis digitais. As oficinas desenvolvidas em minhas atividades práticas, cara a cara com os discentes dos cursos de Letras da UFTM, participantes da minha pesquisa de mestrado, revelaram preciosas informações, apontaram-nos um caminho fecundo de pesquisas, com contribuições substancialmente relevantes.

Nossa proposta foi aceita pelos discentes na época, e eles fizeram, na prática, experimentos, como leitura de jornal, leitura de livros, leitura de artigos e realização de múltiplas pesquisas, tudo realizado em suporte de papel e em suporte digital, com a respectiva confrontação de desafios e viabilidades nesses dois tipos de suporte. Até hoje tenho gratidão pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFTM, por ter tido a oportunidade de desfrutar do conhecimento dos professores que tanto contribuíram e tão bem me nortearam na jornada. Foi uma transformação profissional ser egresso do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Até hoje saboreio este texto produzido, a minha dissertação: “Leitura em dispositivos móveis digitais na formação inicial de professores”.

A conclusão do mestrado, entretanto, nada me aquietou, ao contrário, ampliou a curiosidade, transbordou a sede de ler mais, pesquisar mais, refletir as tecnologias na vida das pessoas. Diversos textos seguiram sendo publicados, em várias revistas e eventos científicos.

Em 2017, eu e meu orientador de mestrado trabalhamos com dedicação diferenciada em um texto e conseguimos publicar, para nossa satisfação, em uma revista da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), uma das mais conceituadas do Brasil quanto ao tema. Eis o artigo: “A leitura em dispositivos digitais móveis”.

Voltar em 2021 aos bancos da UFTM como aluno do PPGE, ter o privilégio de voltar a estudar novamente, frequentar componentes curriculares e respirar professores imersos em dedicação, refinada expertise e competência me veio como mais um honroso capítulo sideral da caminhada. Construir esta pesquisa, encontrar participantes com os quais exponencialmente aprendo, imergir-me em contextos digitais com eles tem sido transformador, libertário.

Matricular-me no doutorado, iniciar as aulas de maneira remota, em pleno auge da pandemia de covid-19, embrenhar-me nesse contexto desconhecido, foi uma experiência pulsante e viva. E como foi construtivo e significativo conviver em meio a esse momento atribulado e ao mesmo tempo repleto de desafios múltiplos e redescobertas inesperadas. As disciplinas caminharam. O curso seguiu seu itinerário. Conseguimos.

No 1º semestre de curso, logo de início, a primeira disciplina obrigatória foi “Educação, ciência e epistemologia”, ministrada pelas dedicadas professoras Natália Aparecida Morato Fernandes e Alexandra Bujokas de Siqueira. Quantas teorias, quanta reflexão e quanto desbravamento de um conhecimento científico antes desconhecido. Nesse mesmo semestre cursei duas eletivas, “Subjetividade, identidade e formação de professores”, ministrada pela envolvente professora Helena de Ornellas Sivieri Pereira, com aulas inesquecíveis, provocativas e inovadoras, e “Tecnologias digitais da informação e comunicação da educação: formação”, com a dinâmica e exemplar professora Martha Maria Prata Linhares, que simplesmente ressignificou em mim o papel das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

No 2º semestre, o componente curricular obrigatório “Seminários avançados de pesquisa”, ministrado pelo competente e polivalente quarteto fantástico-acadêmico, professoras Váldina Gonçalves da Costa, Marinalva Vieira Barbosa, Martha Maria Prata Linhares e Luciana de Almeida Silva Teixeira, cumpriu seu papel de sacolejar mesmices, instigar reflexões, apresentar horizontes além daquilo que antes se era considerado impossível. “Mídia-Educação”, a última eletiva, ministrada pela exímia professora Alexandra Bujokas de Siqueira, foi uma irretocável surpresa, ao mostrar o quanto ler e interpretar textos e contextos é um exercício expressivamente além dos sentidos comum e científico. É para a vida.

No 3º semestre de curso, a disciplina obrigatória “Fundamentos da educação”, ministrada pelas “enciclopédias vivas” Prof. Lúcio Álvaro Marques e Profa. Natália Aparecida

Morato Fernandes, além de descortinar amplas e lúcidas teorias relacionadas ao educar/pensar/formar, teve um legítimo sabor de superação: a volta à presencialidade, o olho no olho, o café com os professores e colegas, a explicação com gosto de abraço.

No 4º semestre de curso, com o projeto já aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), com a pesquisa já dando seus passos iniciais junto aos participantes, o cansaço naturalmente bateu à porta da jornada. Foi o semestre em que escolhi realizar o “Estágio de docência” junto a uma disciplina do curso de Letras (1º período, noturno), ministrada pelo orientador, professor Acir Mário Karwoski, que me inteirou sobre o plano de ensino com muita receptividade e me concedeu plena autonomia. Ressabiado de início, inseguro, lembro-me perfeitamente do 1º dia à frente da sala de aula. Ali na minha frente, ocupando aquelas carteiras, discentes, sonhadores, na mesma conjectura em que estive no ano de 1996 em minha graduação na Uniube. Os alunos, no decorrer do estágio, envolveram-se, envolveram-me, renasceram dentro de mim o lírio do magistério, um broto que eu imaginava não existir mais... Lembro-me também do último dia nessa sala, lembro-me da minha despedida, de meu agradecimento e do agradecimento deles... O estágio me surpreendeu, comoveu, mostrou claro o quanto a docência é mais que lições, planos, conteúdos e cronogramas. Quem sabe...

E no meio dessa mixagem de experiências, positivamente, algo que me provocou, provoca e possivelmente seguirá provocando é o gosto de observar o digital. Analisando minhas habilidades e competências com todas as ferramentas digitais, as NTIC, guardo a certeza de que não sou um usuário dos mais plenos. Tenho dificuldades com alguns *softwares* e com a execução de alguns recursos de Tecnologia da Informação - TI. No entanto, há algo que desenvolvi durante esses últimos anos, o hábito de observar de maneira ampla o envolvimento e o comportamento humano com todo esse arcabouço tecnológico e digital. Hoje acredito que consiga enxergar um pouco melhor a transformação das pessoas diante das tecnologias de maneira profunda e crítica, consigo perceber processos cognitivos longitudinais e acredito que muito podemos aprender com tudo isso e que a sociedade pode se valer cada vez mais dessas ponderações e análises. Há respostas esperando perguntas. Certamente.

E nessa inquietude reflexiva e nessa constelação de curiosidades e buscas, percebo o quanto a UFTM faz parte de minha vida, sobretudo ao me possibilitar respirá-la tão intensamente e por meio dela empreender estudos sobre as potencialidades desse “novo” mundo *on-line* que tanto me fascina, desperta e fomenta a sede de buscar significados. Tenho a convicção de que a jornada proposta nesta tese, nesta nave – já com os motores ligados, está repleta de respostas e novas perguntas. Eis um empreendimento de novos horizontes, de

redescobertas e de emancipação para a aprendizagem que renasce a cada dia, para a pedagogia da vida e toda a plenitude de sua formação. Bem-vindo(a)s a bordo!!!!

# 1 INTRODUÇÃO

*O futuro chama-se incerteza.*  
Edgar Morin (2013, p. 71).

A emancipação humana é um notório dilema há séculos. Kant (2009), radiado pelos ideais iluministas do século XVIII, já nos antecipava entendimentos e reflexões sobre a menoridade, a formação da autonomia, o desenvolvimento do ser humano e da própria sociedade. Marx (2006) trouxe a discussão da emancipação para o campo político-social, demonstrando o quanto o conceito de emancipação política à sua época pouco ainda fomentava a emancipação humana em si. E por muitos anos subsequentes, o tema da emancipação vem sendo alvo de reflexões, experiências e discussões na área da educação (Adorno, 2006).

De maneira inexorável, a história avança, o contexto social se transforma. Voltando a atenção para as últimas décadas, a sociedade vem vivenciando uma diversidade de mudanças nas formas de se expressar e interagir. As “Novas” Tecnologias<sup>2</sup> de Informação e Comunicação (NTIC) vêm contribuindo para o ritmo dessas transformações, sobretudo quanto a linguagens e processos de interação humana. Um novo cenário social traz a exigência de novas habilidades e competências. Em meio aos artefatos tecnológicos da atualidade, a humanidade passa a experimentar o digital, a conviver com o digital, a ser digital.

Mais recentemente, decisivos e protagonistas nesse eixo de evolução – e disrupção, vieram os dispositivos móveis digitais, constituídos por *tablets*, *netbooks*, *notebooks*, *smartphones* entre outros aparelhos similares, que invadiram a vida das pessoas, criando uma rede móvel de acesso ao ciberespaço e a toda uma gama de informações e ferramentas.

De certa maneira, essa mobilidade digital veio trazer “provocações e incrementações”, reconfigurando “o campo do possível” (Almeida, 2003, p. 330). Entramos na era em que a distância se torna móvel, flexível, fluida. A sociedade digital se tornou uma sociedade

---

<sup>2</sup>Mill (2006, p. 22) já refletiu sobre a utilização do termo “novas”, que a depender do contexto podem deixar de ser novas em breve espaço de tempo (e se tornarem velhas) e já relacionou as tecnologias de telecomunicação e as tecnologias da informática ligadas à internet com o termo telemática. Moran, em 2003, deu ampla reflexão para o conceito de tecnologia, ao referenciar recursos tecnológicos, mas destacar acima de tudo que o conceito de tecnologia é além, sendo “os meios, os apoios, as ferramentas que utilizamos para que os alunos aprendam. A forma como os organizamos em grupos, em salas, em outros espaços isso também é tecnologia. O giz que escreve na lousa é tecnologia de comunicação e uma boa organização da escrita facilita e muito a aprendizagem. A forma de olhar, de gesticular, de falar com os outros isso também é tecnologia” (Moran, 2003, p. 151). Essa diversificação de conceitos não nos é uma preocupação, mas no intercurso desta tese demos preferência para o uso do termo “digital”, possivelmente correlacionado a outros termos, a fim de se referir a aparatos tecnológicos caracterizados por promoverem acessibilidade e hiper mobilidade via internet. Em tempos de Inteligência Artificial (IA), entendemos que tentar fixar e tentar estabelecer denominações para esses termos vai se tornando prática cada vez mais inexecutável.

mobilizada e mobilizante. Nesse contexto, como se encontra o cidadão? Como se desenvolve? Como (se) forma e educa? Como busca ser sujeito ativo diante do que se apresenta novo e, sobretudo, como pode se apresentar o mais emancipado possível enquanto ator inserido nesses novos tempos digitais?

São tempos de ubiquidade digital, que vieram ressignificar a interatividade humana, ao encontro de Thompson (1997, *apud* Tubella, 1999, p. 281), quando afirma que “as tecnologias digitais transformaram a organização espaço-temporal da vida social, criando novas formas de acção e interacção, novos modos de relação social e novas formas de relacionamento com os outros e conosco”. São tempos mais favoráveis para “sujeitos ativos da criatividade” (Canevacci, 2012, p. 19). Kirchof (2016, p. 215) também nos provoca quanto às transformações digitais, afirmando que mudanças para o espaço digital acarretam “muito mais do que uma mera transposição de suporte”.

Cenários digitais complexos e difusos de informação e comunicação requerem autonomia, engajamento e criticidade, momento em que a emancipação digital surge como possível paradigma comportamental diante de um conjunto de competências e habilidades imprescindíveis às novas conjecturas de construção do conhecimento.

Ao se falar de emancipação digital, é oportuno lembrar o papel dos letramentos sociais e sobretudo os processos de desenvolvimento da leitura. Santaella (2013) nos apresenta, diante de um contexto de mudanças no decorrer da formação de leitores, uma gradação na evolução dos tipos de leitor, delimitando, a princípio, três tipos, conforme suas habilidades cognitivas e interação com o meio social:

Assim, o leitor **contemplativo** é o leitor meditativo da idade pré-industrial, da era do livro impresso e da imagem expositiva, fixa. Esse leitor nasceu no Renascimento e perdurou até meados do século XIX. O segundo tipo de leitor, o **movente**, é filho da revolução industrial e do aparecimento dos grandes centros urbanos: o homem na multidão, que foi lindamente retratado pelo escritor norte-americano Edgar Allan Poe no seu conto com o mesmo título. É, portanto, o leitor do mundo em movimento, dinâmico, das misturas de sinais e linguagens de que as metrópoles são feitas. Esse leitor nasceu também com a explosão do jornal e com o universo reprodutivo da fotografia, cinema, e manteve suas características básicas quando se deu o advento da revolução eletrônica, era do apogeu da televisão. O terceiro tipo de leitor, o **imersivo**, é aquele que brotou nos novos espaços das redes computadorizadas de informação e comunicação (Santaella, 2013, p. 19, grifos nossos).

A autora também nos apresenta, como culminância, um quarto tipo de leitor: o ubíquo, uma mescla desses leitores, produto da multimobilidade, da aprendizagem móvel e do novo ritmo de interatividade social e digital, um leitor, por conseguinte, iminente e possivelmente mais próximo da emancipação digital.

É notória a mudança de relações entre a sociedade e os meios de aquisição de informação e formação de conhecimento. Nesse contexto de transformação de processos cognitivos e interativos, a partir de novos comportamentos oriundos também do uso massivo de tecnologias digitais, é de suma relevância investigar como as pessoas vêm lidando com tudo isso em suas vidas e, por que não, em seus processos de ensino, aprendizagem e autoformação.

Schwartz (2006b, p. 128), que traz oportunas reflexões e profícua discussão sobre emancipação digital, pontua muito bem ao afirmar que o padrão de inclusão digital estabelecido por grande parte da sociedade não se fez satisfatório, o que o levou a “propor o conceito de emancipação digital como forma de potencializar os resultados obtidos pelos projetos tradicionais de inclusão digital ou mesmo para redesenhá-los”. Afirma ainda, de maneira congruente ao proposto nesta pesquisa, que a emancipação digital promove o “deslocamento do paradigma da ‘sociedade da informação’ para um que tenha a ‘sociedade do conhecimento’ como horizonte” (Schwartz, 2006b, p. 128).

Ao se falar em emancipação, também é salutar retomar a Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire, visto que é ela própria a mola propulsora do emancipar-se em qualquer que seja o contexto da vida, na projeção de se assumir “como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante [...]” (Freire, 1996, p. 22).

O próprio ano de 2020, com a pandemia de covid-19 e respectiva implementação às pressas de ensino na modalidade “remota”, uma espécie de variante da Educação a Distância (EAD), trouxe necessárias reflexões. As práticas do “ensino remoto” estariam sendo oportunidade para ressignificar uma aprendizagem libertária ou tão somente maquiando e satisfazendo necessidades políticas e institucionais? Como vemos em seção à frente, há notórias situações que vieram relacionar aos processos emancipatórios de aprendizagem práticas que fluíram durante a pandemia.

A **emancipação digital em contexto educacional na educação superior** é objeto desta pesquisa, propondo-se observar e ponderar práticas relacionadas a comportamentos, autonomia, engajamento e criticidade no contexto acadêmico de pesquisadores, pós-graduandos, mestrandos de uma universidade pública, de um curso de formação de professores, diante de cenários relacionados direta ou indiretamente à cultura digital. Temos a convicção de que será possível observar e, por conseguinte, analisar atitudes, competências e habilidades, estabelecendo oportuna comparação entre conhecimentos prévios e a consequente e provável gradativa ampliação deles, com desenvolvimento alcançado no processo de formação.

Há na sociedade um choque de interculturalidade<sup>3</sup> que se resvala, inevitavelmente, no processo de formação. É a chegada disruptiva, invasiva e contundente do mundo digital, da multimobilidade que requisita cidadãos no mínimo mais atentos e conectados com a contemporaneidade digital e nela inseridos. Será que programas de formação de professores, indivíduos em formação para serem professores de professores estão em consonância com esses novos tempos? Como o contexto e o arcabouço digitais de conteúdos e ferramentas vêm influenciando, colaborando e transformando as pesquisas acadêmicas e a formação de seus respectivos pesquisadores?

O ambiente universitário certamente é lócus fomentador de reflexão, um ancoradouro epistemológico por excelência da formação humana. No contexto da educação superior, considerada aqui como nível de ensino norteador e engendrante de paradigmas socioeducacionais para as demais etapas de formação educacional, **o problema** que move esta pesquisa perpassa o seguinte questionamento: Como identificar os desafios e as viabilidades do contexto de uma sociedade intercultural e digital em cidadãos imersos em processos de formação e autoformação profissional docente, sobretudo diante de um universo potencialmente on-line de trabalho e pesquisa? Qual é a condição para se (auto)afirmar cidadão emancipado em contexto digital?

É preciso observar o mundo ao redor, inserir-se nele, incluir-se, tornar-se sujeito ativo. A partir das mudanças nos campos da leitura, do aporte estrutural da Educação (e Formação) a Distância, da mobilidade digital, dos novos e múltiplos letramentos sociais e digitais entre as várias e constantes implementações no ciberespaço, esta pesquisa se apresenta para investigar a emancipação digital enquanto elemento essencial para a plenitude social e cidadã. O lócus da área de Educação, inclusive de formação de professores, revelou-se ambiente oportuno para essas prováveis (re)descobertas, pois é no contexto educacional, na agência escolar que muitas informações passam a conter elevados significados.

A intenção foi aprofundar em situações e contextos relacionados à emancipação digital, observá-los e refleti-los à luz da análise crítica e da convergência com processos educacionais, debruçar-se na observação e na análise efetiva da práxis e do comportamento dos discentes participantes no intercurso do curso de mestrado e da construção de suas próprias pesquisas e conclusão delas. Evidentemente, a investigação e as respectivas organização e ponderação dos resultados apontam fecundos norteamentos para a sociedade e para a academia, apontando,

---

<sup>3</sup> Pluralidade de culturas presentes na sociedade, culturas que se relacionam e se constroem mutuamente “culturas em conflito e em diálogo, ao mesmo tempo, não tentando obstruir as diferenças e sim fazer com que elas conversem e se entrelacem” (Weissmann, 2018 p. 27).

enfim, um *status* de convivência, desenvolvimento e cultura com o mundo digital, eis a emancipação digital ou o caminho para ela.

Visualizamos, assim, consonância desta proposta de pesquisa de doutorado à linha de pesquisa voltada para fundamentos e práticas educativas diante da relação com processos que buscam a difusão e a investigação de conhecimentos a respeito de relações entre mundo digital e formação educacional com vistas a uma sociedade mais dinâmica, moderna, eficiente e funcionalmente mais sustentável. Empreendemos como **objetivo geral** investigar processos de emancipação digital no contexto formativo de alunos de um curso de pós-graduação em educação de uma universidade pública brasileira, desdobrando-se, para tal, nos **objetivos específicos** de identificar nos participantes da pesquisa conhecimentos prévios quanto à cultura digital; relacionar práticas do contexto de formação dos participantes, com foco em atividades desenvolvidas em meios digitais ou ações relacionadas; e ponderar competências, criticidade e transformações cognitivas diante de processos interativos no contexto digital da formação acadêmica.

Quanto às searas metodológicas, entendemos que a universidade deve ser o lugar para as grandes discussões, observações e reflexões que cercam a sociedade e sua interculturalidade, incluindo-se aqui também todos os processos de ensino e aprendizagem das complexidades atinentes à educação e à cultura digital. A partir dessa constatação, esta pesquisa, longitudinal e de natureza aplicada, a proposta foi investigar a emancipação digital entre 8 (oito) alunos, mestrandos de um programa de pós-graduação em Educação, observando nesses participantes relatos, comportamentos e práticas<sup>4</sup> em seus processos de formação e autoformação, que foram acompanhados em momentos presenciais e *on-line* do pós-início do curso de mestrado em educação à pré-defesa<sup>5</sup>.

Além de fontes bibliográficas e documentais que respaldam quanto aos objetivos pretendidos, observa-se tendência para pesquisa exploratória, uma vez que empiricamente busca explicitar e constituir hipóteses, aprimorar ideias, conceitos e intuições (Gil, 2002, p. 42).

---

<sup>4</sup> Entenda-se por práticas todas as ações relatadas e registradas empreendidas de/em contexto digital, como, por exemplo, o que e como se tem pesquisado de maneira *on-line*? Quais as principais fontes de pesquisa (bibliográficas e/ou documentais) *on-line* utilizadas na produção acadêmica, comparando-se àquelas em suporte de papel? Em quais plataformas digitais tem pesquisado e como? Tem-se utilizado *softwares* de análise de dados. Quais? Enfim, analisar criticamente tudo aquilo que tem sido buscado, analisado e implementado digitalmente na vida acadêmica do(a) mestrando(a).

<sup>5</sup> Devido à diversidade do processo formativo dos mestrandos, alguns mais adiantados no cronograma que outros, licenças médicas, entre outras ocorrências, houve ajustes e adequações, não incorrendo, no entanto, em prejuízo à pesquisa.

Pelo engendramento, podemos também observar aproximação desta pesquisa, quanto aos procedimentos a serem adotados, com estudo de campo, por se realizar focada em uma comunidade de trabalho/estudo, pelo fato de o pesquisador marcar presença pessoalmente em parte do tempo e por se promover acompanhamento e complexa observação dos participantes da pesquisa, utilizando-se instrumentos a fim de se obterem explicações e interpretações de maneira conjugada com outros procedimentos de pesquisa (Gil, 2002, p. 52). Um diário de campo foi adotado para registros durante todas as ações de análise e acompanhamento.

Os resultados e a apuração de dados e informações pertinentes foram analisados a partir de análise qualitativa aprofundada conforme entendimentos e teorização de Minayo (2012) e categorização/tematização em pesquisa qualitativa de Fontoura (2011). Na categorização das análises, observando-se estruturas sobre práticas de multiletramentos, representando temas de análise, foram utilizados os quatro temas/elementos dos processos de conhecimento, originalmente formulados pelo *The New London Group* (NLG)<sup>6</sup>: “Experienciando”, “Conceitualizando”, “Analisando” e “Aplicando”, nesta pesquisa, sobre o viés de reformulação e revisão de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020).

Em cenário digital cada vez mais presente e intenso na vida das pessoas, que cada vez mais estabelece dependências e/ou codependências, diretas ou indiretas, globalmente, em um contexto digital que interfere indubitavelmente na diversidade cultural, econômica e social e que, nos espaços educacionais, como em toda sociedade, imprime ritmos, alternâncias, rupturas e transformação progressiva de paradigmas, em tempos de cultura digital, enfim, esta tese defende que o desenvolvimento da autonomia cidadã, fomentada por ações de inclusão digital, mas principalmente pelo senso crítico diante de mudanças inerentes, é uma necessidade irrefutável. Esta tese defende a emancipação digital não como uma equação acabada, mas como uma processualidade indispensável de reflexões, comportamentos e desenvolvimento humano.

O exposto na Figura 2 ilustra um processo de amadurecimento cognitivo, uma sistematização básica do emancipar-se, destacando-se o momento de se analisar criticamente e transformar-se com o conhecimento no viés da Pedagogia dos Multiletramentos.

---

<sup>6</sup> Grupo de pesquisadores provenientes da Austrália, Inglaterra e Estados Unidos, que se reuniu, pela primeira vez, em 1994, na cidade de New London, Connecticut (EUA), cujo manifesto só foi publicado em 1996, depois de uma série de discussões realizadas pelo grupo sobre a relação entre (multi)letramentos e o uso de novas tecnologias, influenciadas direta ou indiretamente pela “pedagogia dos multiletramentos” (Pinheiro, 2021, p. 12).

Figura 2 – Processos básicos de emancipação (digital)



Fonte: Do autor, 2024.

Nas seções que se seguem após essa introdução, logo na segunda seção, realizamos um estudo do estado do conhecimento sobre o objeto da pesquisa, com buscas visando obter uma visão da literatura existente sobre emancipação digital e conhecer o *status* de discussão no contexto social e acadêmico. Nesse momento, tivemos que referendar emancipação digital como norteamento conceitual realmente concebido para esta pesquisa.

Trazemos à tona na terceira seção uma discussão sobre a pandemia de covid-19 e todas as conjecturas que ela trouxe para o processo educacional, de desafios a descobertas e avanços significativos, ocasião em que o planeta se viu em uma situação secularmente atípica e, em boa parte dos países, valeram-se de tecnologias digitais para a continuidade de processos comunicativos e interativos. A pandemia, em um momento inquestionavelmente trágico para a humanidade, por um lado trouxe práticas diferenciadas e reflexões no mínimo provocativas quanto à gestão do tempo, sobretudo em sua otimização, revitalizando práticas e comportamentos híbridos, um possível legado a se considerar.

Na quarta seção, discorreremos sobre o aporte teórico da Teoria Crítica sob as contribuições, sobretudo, de Max Horkheimer (1980), Theodor Adorno (2006) e Nobre (2004), teoria que se apresentou como base considerável para os estudos críticos da emancipação e que mostrou ampla relação para refletir a emancipação digital no contexto atual. O processo formativo, em si, mostra-nos intensamente mais amplo na conjectura da dialética, na transformação histórica e no reconhecimento de que a cultura é um processo dinâmico vivo,

idealizado por e para sujeitos ativos e participativos do momento histórico que constroem em sociedade. Refletimos no sentido de que “ninguém pode colocar-se como sujeito, a não ser como sujeito do instante histórico” (Horkheimer, 1980, p. 152), o que vem ao encontro de Adorno (2006, p. 143), quando sentencia que “a educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo”.

Na quinta seção, trazemos as contribuições de Freire (1994, 1997, 1996) que, por meio de suas pedagogias “*do Oprimido, da Autonomia e da Esperança*” e respectivas reflexões sobre as condições para formação da cidadania, leva-nos a amadurecer a importância da dialogicidade na concepção existencial humana. Freire nos conduz a perceber o quanto o processo educacional precisa observar atentamente o engajamento social para a formação do ser humano, se o que se pretende seja a desenvolvimento de autonomia de sujeitos conscientes, ativos, críticos e emancipados.

Na sexta seção, abordamos conceitos e referências sobre letramentos enquanto práticas sociais de leitura, desenvolvimento, interação e comunicação. Relacionamos Vygotsky, no que tange ao desenvolvimento cognitivo do indivíduo em processos colaborativos e interativos fomentando, naturalmente, práticas de letramentos. Em seguida, agregamos reflexões sobre letramentos digitais, midiáticos e críticos enquanto práticas essenciais para a formação da autonomia e elevação do *status* de emancipação social e digital. Entre o aporte teórico concernente, Kleiman (2008, p. 490) nos sustenta quanto ao fato de que estudos de letramentos precisam se basear em “concepção pluralista e multicultural das práticas de uso da língua escrita”. Complementando sobre letramentos digitais, que são “habilidades necessárias e desejáveis desenvolvidas em indivíduos ou grupos em direção à ação e à comunicação eficientes em ambientes digitais, sejam eles suportados pelo computador ou por outras tecnologias de mesma natureza”, vem-nos Ribeiro (2009, p. 30).

Na sétima seção, tratamos das searas metodológicas, com a caracterização dos participantes, delineamento e relatos de observações de campo, acompanhamento em coleta de dados por meio de questionário, momentos de entrevistas e análise do processo/exame de qualificação. Apresentamos nesta seção a categorização por meio da tematização como proposta de análise de dados em pesquisa qualitativa referenciada por Fontoura (2011), aprofundada a partir do aporte teórico de Minayo (2012) quanto à análise qualitativa.

Na oitava seção, apresentamos a discussão e os resultados, quando categorizamos falas e demais dados obtidos dos participantes nas categorias temáticas analisadas e, a partir de cada uma delas: “Experiência”, “Conceito”, “Análise” e “Aplicação”, apuramos e identificamos colaborações com informações plausíveis de reflexão e relevantes inferências acerca de práticas

e comportamentos emancipatórios dos participantes diante do contexto digital. O protagonismo dos participantes, nesta seção, fez a diferença e convalidou a proposta da pesquisa.

Nas considerações “finais”, procuramos sintetizar o caminhar da tese, perpassamos o que alcançamos quanto ao objeto, aos objetivos e quanto à participação dos mestrandos, ponderando os resultados obtidos. Nesta seção, buscamos desnudar, enfim, o quanto possível, a viabilidade da busca pela emancipação digital no processo formativo acadêmico e, por que não, também, no âmbito social e humano.

## 2 EMANCIPAÇÃO DIGITAL: CENÁRIOS

*O conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido.*  
Edgar Morin (2013, p. 34)

O termo emancipação ganhou nas últimas décadas espaço no campo educacional. Sua gênese, no entanto, remonta aos tempos romanos, especificamente ao “Direito Romano, tendo continuidade no período medieval, terminando por se consolidar na tradição do Iluminismo com essa característica jurídica” (Beltrame; Azevêdo, 2017, p. 73). Posteriormente, a emancipação, voltada à política social, alcançou grandes discussões com Karl Marx no século XIX, chegando, subseqüentemente, à emancipação discutida no processo educacional com Adorno (2006), sobre o qual tratamos em seção mais adiante, voltada para a Teoria Crítica.

A emancipação digital em si é termo recentemente adequado e apresentado aproximadamente nas duas últimas décadas, destacando-se a primeira conferência internacional sobre emancipação digital, realizada no Brasil pela Cidade do Conhecimento na Universidade de São Paulo, em 2005, quando “a emancipação digital foi proposta como horizonte conceitual para a formulação de políticas relacionadas ao desenvolvimento global” (Schwartz, [2010, n.p.], tradução nossa)<sup>7</sup>. Fato é que, a emancipação digital, como vemos no decorrer desta pesquisa, adaptando-se ainda ao contexto digital socioeducacional, traz contundentes similaridades com a emancipação proferida pela educação, “educação para a contradição e para a resistência” (Adorno, 2006, p. 66), trazendo, ainda, consonância com a essência da emancipação humana, por se enquadrar e encontrar guarida “no domínio consciente e coletivo dos homens sobre o seu processo de autoconstrução, sobre o conjunto do processo histórico” (Tonet, 2005, p.477).

Na Plataforma de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), consultando-se na plataforma em acesso aberto<sup>8</sup>, em busca realizada no mês de fevereiro de 2024, sem delimitar campo no filtro de pesquisa, sem delimitar ano e idioma, foram encontrados 194 resultados. Refinando-se a busca para em vez do filtro ‘*contém*’ para o filtro ‘*é (exato)*’, afunilamos para 12 resultados, artigos, descontando-se três em duplicidade,

<sup>7</sup>“Digital emancipation was proposed as a conceptual horizon for policy-making related to global development in December 2005 at the first international conference on digital emancipation, held in Brazil by the City of Knowledge at the University of São Paulo” (Schwartz, [2010] n.p.), disponível em: <https://www.publicsphereproject.org/content/digital-emancipation> . Acesso em 23 ago. 2023.

<sup>8</sup> Pesquisa realizada na plataforma em 24 de fevereiro de 2024, link de acesso: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>

conforme relação abaixo. Importante observar que, quando realizada delimitação da expressão exata “emancipação digital” ao campo ‘*título*’, nenhum resultado foi obtido.

Quadro 1 – “emancipação digital” na Plataforma de Periódicos da Capes

PESQUISA	AUTORES	PERIÓDICO	LINK
Reflexões sobre aproximação de idosos a tecnologias de informação e comunicação a partir dos arquétipos Senex e Puer	Tamara Vivian Katzenstein, Gilson Schwartz, Maria Helena de Almeida Morgani	Revista Kairós: gerontologia, 2013, Vol.15 (2), p.203-219 São Paulo	<a href="https://revistas.pucsp.br/index.php/kairós/article/view/9883">https://revistas.pucsp.br/index.php/kairós/article/view/9883</a>
Inclusão digital em uma escola do campo: movimentos provocados a partir da implantação de uma política pública no modelo 1:1	Cristina Maria Pescador, Valentini, Carla Beatris	Revista iberoamericana de educación, 2019, Vol.79 (1), p.135-154	<a href="https://rieoei.org/RIE/article/view/3409">https://rieoei.org/RIE/article/view/3409</a>
Letramento Digital na perspectiva emancipatória, digital e cidadã no desenvolvimento de práticas educativas gamificadas	Marcelo Miranda Lacerda, Eliane Schlemmer	Revista diálogo educacional, 2018, Vol.18 (58), p.645-669 Curitiba	<a href="https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/24112">https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/24112</a>
Políticas públicas de informação: um olhar para o acesso à Internet e para a inclusão digital no cenário brasileiro	Angela Halen Claro Franco	Em Questão, 2021, Vol.27 (4), p.61-83 Porto Alegre	<a href="https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/109817">https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/109817</a>
Entre teclas e cliques: desafios para inclusão digital de adultos e idosos	Josemara Henrique da Silva Pessanha	Caminho Aberto, 2014, Vol.1, p.23-32 Florianópolis	<a href="https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/caminhoaberto/article/view/1598">https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/caminhoaberto/article/view/1598</a>
As muitas faces da Economia Política da Comunicação no Brasil	Luciano Correia dos Santos	Comunicação, Mídia e Consumo, 2009, Vol.5 (14), p.189-192 São Paulo	<a href="https://revistacmc.espm.br/revistacmc/article/view/143">https://revistacmc.espm.br/revistacmc/article/view/143</a>
Laptops educacionais na modalidade 1:1: movimentos de inclusão digital em comunidades rurais	Cristina Maria Pescador, Carla Beatris Valentini, Léa da Cruz Fagundes	Revista de educação pública (Cuiabá, Mato Grosso, Brazil), 2016, Vol.25 (60)	<a href="https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/4094">https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/4094</a>
A monitoria e a educação digital: reflexões sobre a formação docente	Gláucia Silva da Rosa, Luciana Backes	Revista Ed. e Cultura Contemporânea, 2016, Vol.13 (31) Rio de Janeiro	<a href="https://www.academia.edu/108767557/A_monitoria_e_a_educacao_digital_reflexoes_sobre_a_formacao_docente">https://www.academia.edu/108767557/A_monitoria_e_a_educacao_digital_reflexoes_sobre_a_formacao_docente</a>
Princípios de Economia	Gilson Schwartz	E-Compós, [S.l.], v. 7, 2006c.	<a href="https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/110">https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/110</a>

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de Capes, 2024.

Pesquisa realizada na Plataforma do Google Acadêmico<sup>9</sup>, também em fevereiro de 2024, utilizando-se o termo “emancipação digital” com o filtro ‘*com a frase exata*’, retirando a opção de filtro de ‘*incluir citações*’, encontrou 397 resultados, sem delimitar campo de ocorrência do termo, ano ou tipo de publicação. Delimitando a ocorrência do termo “emancipação digital”

<sup>9</sup> Pesquisa realizada na plataforma em 25 de fevereiro de 2024, link de acesso: <https://scholar.google.com/>

‘com a frase exata’ apenas ao campo ‘título’, sem ‘incluir citações’, foram encontrados 14 resultados, entre dissertações, teses, artigos ou livros, conforme relação abaixo:

Quadro 2 – “emancipação digital” na Plataforma Google Acadêmico

PESQUISA	AUTORES	PERIÓDICO	LINK
Políticas e práticas na formação de professores a distância: por uma emancipação digital cidadã	Eliane Schlemmer	PPG/Educação-UNISINOS (s/ano)	.doc (google)
O processo de aprendizagem em metaverso: formação para emancipação digital	Luciana Backes, Eliane Schlemmer	DESENVOLVE: Rev. Unilasalle (ISSN 2316-5537) Canoas, v. 3, n. 1, mar. 2014	<a href="https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/desenvolve/articula/view/1387">https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/desenvolve/articula/view/1387</a>
Emancipação digital	Celso Fernandes	Adiante/FGV São Paulo 2006	<a href="https://periodicos.fgv.br/adiante/article/view/77284/74065">https://periodicos.fgv.br/adiante/article/view/77284/74065</a>
Pesquisar para emancipação digital	Gilson Schwartz	Economia Política da Comunicação. Interfaces Brasileiras (livro) 2008	<a href="https://books.google.com.br/books?id=-kdVHpAVRhwC&amp;printsec=frontcover&amp;hl=pt-BR&amp;source=gbs_ge_summary_r&amp;cad=0#v=onepage&amp;q&amp;f=false">https://books.google.com.br/books?id=-kdVHpAVRhwC&amp;printsec=frontcover&amp;hl=pt-BR&amp;source=gbs_ge_summary_r&amp;cad=0#v=onepage&amp;q&amp;f=false</a>
Políticas públicas de emancipação digital: impactos do programa de inclusão sociodigital do estado da Bahia	Luzineide Miranda Borges	Revista Edapeci Sergipe 2012	<a href="https://periodicos.ufs.br/edapeci/article/view/915">https://periodicos.ufs.br/edapeci/article/view/915</a>
Paulo Freire e a Emancipação Digital	Lilian Starobinas	Cidade do conhecimento/USP São Paulo 2005	<a href="https://www.academia.edu/7447771/Paulo_Freire_e_a_Emancipacao_C3%A7%C3%A3o_Digital">https://www.academia.edu/7447771/Paulo_Freire_e_a_Emancipacao_C3%A7%C3%A3o_Digital</a>
Emancipação digital - o olhar de estudantes de formação profissional	Alex Martins de Oliveira Telmo Adams	Revista Educação Profissional e Tecnológica em Revista Vitória (2022).	<a href="https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/971">https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/971</a>
A Inserção do Laptop na Escola Rural: perspectivas de inclusão e emancipação digital	Cristina M. Pescador Carla B. Valentini Léa da Cruz Fagundes	Nuevas Ideas en Informática Educativa TISE 2013	<a href="https://www.tise.cl/volumen9/TISE2013/586-589.pdf">https://www.tise.cl/volumen9/TISE2013/586-589.pdf</a>
Emancipação digital cidadã de jovens do campo num contexto híbrido, multimodal e ubíquo	Anibal Lopes Guedes	Pimenta cultural (livro) 2020	<a href="https://pt.slideshare.net/PimentaCultural/emancipao-digital-cidad-de-jovens-do-campo-num-contexto-hbrido-multimodal-e-ubquo">https://pt.slideshare.net/PimentaCultural/emancipao-digital-cidad-de-jovens-do-campo-num-contexto-hbrido-multimodal-e-ubquo</a>
O percurso da inclusão à emancipação digital (um estudo de caso)	Cynara Maria da Silva Santos	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS / Maceió/ Dissertação/2009	<a href="https://ticase.uncisal.edu.br/wp-content/uploads/2015/06/O-percurso-da-inclus%C3%A3o-emancip%C3%A7%C3%A3o-digital.pdf">https://ticase.uncisal.edu.br/wp-content/uploads/2015/06/O-percurso-da-inclus%C3%A3o-emancip%C3%A7%C3%A3o-digital.pdf</a>
Emancipação Digital e TV Escola	Gilson Schwartz	Sinopse (São Paulo), 2006a - revistas.usp.br	<a href="https://www.revistas.usp.br/sin/article/view/206275">https://www.revistas.usp.br/sin/article/view/206275</a>
Letramento e emancipação digital cidadã: cartografias e rastros na constituição de espaços de convivência híbridos e multimodais	Marcelo de Miranda Lacerda	Repositório Digital da Biblioteca da Unisinos (RDBU) (2019)	<a href="http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9025">http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9025</a>
Emancipação Digital: Possibilidades e Avanços na democratização do Conhecimento	Luzineide Miranda Borges, Tânia Maria Hetkowski	III Seminário Educação a Distância na Bahia: construindo caminhos... (2006)	<a href="http://www.abed.org.br/nordeste2006/pdf/Artigo%20Luzineide%20Miranda%20Emancipac%C2%A6%C2%BAa%C2%A6%C3%A2o%20Digital.pdf">http://www.abed.org.br/nordeste2006/pdf/Artigo%20Luzineide%20Miranda%20Emancipac%C2%A6%C2%BAa%C2%A6%C3%A2o%20Digital.pdf</a>
Letramento e emancipação digital cidadã: uma revisão de literatura	Marcelo de Miranda Lacerda	Anais do XVI Colóquio Inter. Educação e Contemporaneidade (2022)	<a href="https://ri.ufs.br/handle/riufs/18942">https://ri.ufs.br/handle/riufs/18942</a>

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de Google Acadêmico, 2024

Busca na BDTD<sup>10</sup>, na modalidade de busca avançada, sem limitar campo/filtro, encontrou 2.277 resultados. Limitando ao filtro ‘*título*’, encontramos apenas três resultados, sendo dois resultados já contemplados nas buscas anteriores e a dissertação de mestrado em Educação defendida na Universidade Federal da Paraíba, em 2019, “Educação para a emancipação na era digital: um estudo sobre as Fanfics como recurso pedagógico para a aprendizagem de leitura crítica e de escrita criativa no ensino médio” (Silva, 2019).

Ao se empreender busca no idioma inglês, com o termo “*digital emancipation*” no *Google Scholar*, sem delimitação de ano ou campo, encontramos 188 resultados em fevereiro de 2024, entre artigos, *homepages* e gêneros diversos, com a opção de não ‘*incluir citações*’. Ao delimitar no campo ‘*título*’, chegamos a 6 resultados, elencados abaixo:

Quadro 3 – “*digital emancipation*” na Plataforma *Google Scholar*

PESQUISA	AUTORES	GÊNERO	LINK
Digital emancipation: Black musicians' use of technology to disrupt socioeconomic barriers and epistemological bias within public school instrumental music programs	Mario de Santis	Dissertação (2024)	<a href="https://open.bu.edu/bitstream/handle/2144/47930/DeSantis_bu_0017E_18726.pdf?sequence=6&amp;isAllowed=y">https://open.bu.edu/bitstream/handle/2144/47930/DeSantis_bu_0017E_18726.pdf?sequence=6&amp;isAllowed=y</a>
Digital Emancipation: Are We Becoming Prisoners of Our Own Device?	Ariana Polyviou, Nancy Pouloudi, Katerina Pramatari, Gurpreet Dhillon	Livro (2020)	<a href="https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-47539-0_12">https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-47539-0_12</a>
The Digital Freedom Pass: Emancipation from Digital Slavery	Dennis J. Snower	Artigo (2019)	<a href="https://t20japan.org/wp-content/uploads/2019/04/t20-japan-tf6-14-digital-freedom-pass-emancipation-digital-slavery.pdf">https://t20japan.org/wp-content/uploads/2019/04/t20-japan-tf6-14-digital-freedom-pass-emancipation-digital-slavery.pdf</a>
Citizen Digital Emancipation and 1 to 1 Model: New Cognitive Regimes for the Use of Laptops in Schools?	Daniel Lopes Eliane Schlemmer	Artigo (2011)	<a href="https://encurtador.com.br/TU179">https://encurtador.com.br/TU179</a>
Knowledge and the Digital Reinvention of Citizenship – Social Emancipation and Creative Labor in the “City of Knowledge”	Gilson Schwartz	Artigo (2016)	<a href="https://www.revistas.usp.br/rce/article/view/112278">https://www.revistas.usp.br/rce/article/view/112278</a>
The Consequences of Digital India on the Emancipation of Rural Women in Vellore District of Tamil Nadu - An Economic Analysis	G. Yoganandham	Artigo (2023)	<a href="https://encurtador.com.br/msEKL">https://encurtador.com.br/msEKL</a>

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de *Google Scholar*, 2024

A quantidade de 188 resultados dispersos indica que a tradução do termo é praticável, mas limitando-se ao título com o encontro de apenas 6 resultados nos mostrou a necessidade de tentar averiguar a readequação com termo similar/ tradução aproximada.

<sup>10</sup> Pesquisa realizada na plataforma em 25 de fevereiro de 2024, link de acesso: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Advanced>

Alterando para o termo “cidadania digital”, por considerar o termo ‘cidadania’ significativamente próximo a ‘emancipação’, ao inserimos no *Google Scholar* o termo “*digital citizenship*”, também no mês de fevereiro de 2024, em busca geral, sem delimitação de data ou campo, encontramos 31.200 resultados. Ao delimitar no campo ‘título’, chegamos a 1.420 resultados, em ambas situações sem ‘*incluir citações*’. Ocorre que o termo “cidadania digital” também é bem mais recorrente na língua portuguesa, com 4.160 resultados em campo aberto e 175 quando restrito ao título no Google Acadêmico.

A sedução para se tratar “emancipação digital” como “cidadania digital” é intensa, pois os termos trazem numerosos elementos em comum, tratam de qualificação para utilização de recursos tecnológicos digitais e a convivência profícua com eles. Ambos os termos ultrapassam a linha da inclusão digital, mas nesta pesquisa se mostrou salutar a diferenciação, sobretudo quanto à ideia de liberdade, criticidade e autonomia no contexto da emancipação.

Vejam na figura abaixo a definição de cidadania digital, definida em documento publicado em parceria com a Secretaria de Justiça e Cidadania do estado de São Paulo e as Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU):

Figura 3 - Definição de cidadania digital

<b>Cidadania</b>	<b>Cidadania Digital</b>
<p>é um dos fundamentos da República Federativa do Brasil, previsto no artigo 1º, II, da Constituição Federal de 1988 e está relacionado à qualidade de ser cidadão, de ter direitos e deveres civis, políticos e sociais, possibilitando que a pessoa participe da vida e do governo de seu povo. É, portanto, o vínculo entre o cidadão e o Estado, permitindo a participação direta ou indireta do cidadão nos assuntos do Estado e da sua comunidade.</p>	<p>é o uso adequado do ambiente virtual, ou seja, é a utilização apropriada dos recursos tecnológicos em ambientes como a internet. A cidadania digital oferece critérios para que o uso das novas tecnologias ocorra com consciência, responsabilidade, ética e segurança.</p>
	
<p>Para compreender o conteúdo da cidadania digital é necessários estudar questões como acesso digital; comunicação digital; alfabetização digital; responsabilidade digital; saúde e bem-estar; além da segurança.</p>	
<p>Assim, o cidadão digital é aquele que exerce seus direitos de forma ética, consciente e responsável no ambiente virtual.</p>	

Fonte: Cavalcanti (2021, p. 8), disponível em: <https://justica.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/11/CartilhaCidadaniaDigital2022FMUSJC.pdf> Acesso em: 24 ago. 2023.

Corroborando a definição de Cidadania Digital do órgão governamental do estado de São Paulo, o livro “*Digital citizenship in schools: nine elements all students should know*”, sobre a cidadania digital, de Mike Ribble, delinea situações de comportamento e utilização

das tecnologias digitais para professores da educação básica nos Estados Unidos, entre elas, destacamos, a saber: direito ao acesso, comércio digital, comunicação digital, letramento digital e “adoção de precauções eletrônicas para garantir a segurança/autoproteção” evidenciando, na avaliação de Marinho e Carneiro (2018, p. 473-475), que professores, sobretudo, precisam buscar serem cidadãos digitais, desvencilhando-se de comportamentos inadequados quanto ao uso das tecnologias digitais, “sugerindo soluções e caminhos de abordagem construtiva” (Marinho; Carneiro, 2018, p. 475).

Tese de doutorado intitulada “A educação para a cidadania digital na escola: análise multidimensional da atuação dos professores enquanto mediadores da cultura digital nos processos de ensino e de aprendizagem”, defendida em 2019, no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo da PUC/São Paulo, traz análise da cidadania digital, partindo do pressuposto de que “os indivíduos podem melhor usufruir das oportunidades que o uso das mídias e tecnologias pode ofertar quanto mais preparados estiverem para compreendê-las de forma crítica” (Costa, 2019, p.11), destacando a relevância da formação e mediação docente em contexto de inclusão muitas vezes adverso. Adicionando aos compromissos da docência o papel da escola e da família, tese da PUC/Minas intitulada “A formação para a cidadania digital como responsabilidade compartilhada por escola e família” trouxe destaque importante para repensar a responsabilidade dessa tríade professor-escola-família no contexto da cultura e da cidadania digital “no intuito de educar as novas gerações, prevenir abusos e danos e construir uma sociedade de respeito mútuo” (Carneiro, 2020, p. 10).

Mas voltando-se para a emancipação digital especificamente, para a leitura dos textos encontrados nas buscas elencadas nos quadros acima, condicionamos alguns critérios de escolha para discussão. Quanto aos textos constantes do quadro referente à busca na Plataforma da Capes, ao emprendermos as leituras dos resumos, identificamos tratarem de pesquisas mais relacionadas à cultura e à inclusão digital de maneira geral, sem enveredar por discussões emancipatórias com mais criticidade, com exceção da pesquisa de Lacerda e Schlemmer (2018), “Letramento digital na perspectiva emancipatória, digital e cidadã no desenvolvimento de práticas educativas gamificadas”, um recorte de pesquisa de doutorado sobre a qual discorreremos mais à frente. Quanto aos demais resultados encontrados, elencados nos demais quadros, optamos por tratar daqueles que, após análise de leitura, inicialmente dos campos de resumo ou apresentações equivalentes, consideramos ao encontro dos anseios consoantes que esta tese se propõe a discutir, considerando-se também a congruência com o embasamento teórico.

No artigo “*Digital Emancipation: Are We Becoming Prisoners of Our Own Device?*”, os autores afirmam a necessidade de buscar refletir sobre a dualidade dos efeitos das tecnologias

na vida das pessoas, os impactos positivos e os negativos, apresentando um quadro teórico pertinente para a compreensão do esforço para equilíbrio do indivíduo digitalmente emancipado (Polyviou *et al.*, 2020).

Tese de doutorado defendida em 2019 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos, com o título “Letramento e emancipação digital cidadã: cartografias e rastros na constituição de espaços de convivência híbridos e multimodais”, buscou compreender contribuições de práticas pedagógicas gamificadas entre alunos de educação básica, trazendo análise de letramentos e cultura digital e desenvolvimento da autonomia com “uma aprendizagem baseada em situações reais, estimulando a vivência de episódios e sensações de aprendizagem mais adequadas a seus interesses” (Lacerda, 2019). No capítulo de livro “Pesquisar para a emancipação digital”, o autor, Gilson Schwartz, corrobora Lacerda (2019), ao questionar o quanto são válidos de fato processos interativos em que se seja “capaz de criar uma experiência muito mais rica do que a mera transmissão formal do conhecimento” (Schwartz, 2008, p. 190). Corroborando também, o estudo de Starobinas (2005) é contundente em afirmar que a emancipação digital é um conceito que demanda “consciência mais aguçada” em pontos de reflexão consideráveis, entre eles:

- a natureza das máquinas e suas linguagens;
- sua existência enquanto produto cultural, inserido histórico e politicamente;
- a diversidade de opções que povoam o universo dos sistemas e dos programas;
- a capacidade de cada indivíduo de contribuir para a criação de novos produtos no mundo digital;
- a necessidade de crítica permanente em relação aos conteúdos veiculados na rede;
- o compromisso com a manutenção de livre acesso a informações estratégicas na área educacional, cultural e política;
- a utilização do potencial de interação entre os sujeitos para a busca de usos da infraestrutura digital em projetos que levem à melhoria das condições de existência das comunidades e de todo o mundo (Starobinas, 2005, n.p.).

A emancipação digital e as tecnologias que a fomentam são vistas como elementos de ação tanto individual quanto coletiva e de democratização do conhecimento por Backes e Schlemmer (2014), Borges (2012) e De Santis (2024). Na mesma linha, complementando, a pesquisa de Oliveira e Adams (2022), que faz ainda referência a Paulo Freire e Gilson Schwartz, com os quais dialogamos nesta tese, traz a reflexão de que as tecnologias não são neutras nem determinam o comportamento das pessoas, no sentido de que “como resultantes do trabalho humano, elas exercem influências decisivas sobre o modo de vida individual e social em função das suas variadas utilizações e apropriações” (Oliveira; Adams, 2022, p. 99).

A emancipação digital é tratada como elemento de construção e alinhamento político, por conseguinte, estudada como condição de fomento à transformação da sociedade, à

democratização do conhecimento, conforme Fernandes (2006), Schwartz (2006a), Pescador, Valentini e Fagundes (2013), alcançando, em muitos contextos, além da inclusão digital, por exemplo, o empoderamento de mulheres de um distrito da zona rural da Índia, como na pesquisa de Yoganandham (2023, p. 489).

Há 15 anos, dissertação defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas, com lócus de pesquisa voltado para um telecentro de informática, já evidenciava o itinerário da emancipação digital como culminância além da inclusão e da cultura digital:

A inclusão digital é o caminho para se chegar à emancipação digital. Neste entendimento, podemos afirmar que favorecer e apoiar projetos de inclusão digital não se faz só com logística e com instalação de computadores, e tampouco com a Internet. É preciso apoiar os telecentros já existentes na sua sustentabilidade e proporcionar a ampliação desses espaços no favorecimento da cultura digital. De fato, a inclusão digital não é feita por máquinas e conectividade, mas essencialmente por pessoas e para o seu desenvolvimento e da comunidade em que vivem. Portanto, a tecnologia não pode ser percebida como um fim em si mesmo, mas, essencialmente, como um dos meios para a transformação pessoal e social (Santos, 2009, p. 96).

Além da inclusão digital, como defendido pela pesquisadora acima, a emancipação digital está inserida em uma constelação de práticas sociais inseridas em um contexto plural de linguagens, valendo-se dos multiletramentos, ressignificados por leitura crítica, ratificando a grandeza do ciberespaço e das “possibilidades ilimitáveis da hipermídia” (Silva, 2019, p. 133). Corroborando a contextualização da emancipação digital em cenários híbridos, ubíquos e multimodais, nos quais se propaga e efetiva com acuidade, Guedes (2020, p. 219) ilustra e fundamenta que condição para essa emancipação é o deslocamento da “consciência ingênua para a consciência crítica que demanda um processo de criticidade e reflexão que se constrói de forma gradativa e temporal” com vistas ao empoderamento do cidadão, o que vem também ao encontro do que buscamos compreender com os participantes desta pesquisa. A emancipação digital, como vista, está inserida em um amplo encadeamento de possibilidades.

As pesquisas encontradas especificamente nas buscas desta seção e que possibilitaram o aproveitamento de análises se encaminharam para o fato de que a cidadania digital está relativamente mais voltada para a capacitação do uso das tecnologias, valendo-se também de contextualizações críticas e comportamentais, mas com a emancipação geralmente se mostrando mais direcionada para a criticidade, para o repensar das práticas e a reflexão mais madura e aguçada sobre a cultura digital.

Os resultados encontrados vêm ao encontro de que se deve buscar elementos no campo educacional com bases em pressupostos das ciências humanas, considerando-se “a relevância de pesquisas do tipo estado do conhecimento que se apoiam no método dialético pois oferecem

condições de apreensão de aspectos presentes ao momento investigado que estão além do aparente” (Moraes; Peixoto, 2017, p. 335), corroborado por Morosini e Fernandes (2014, p.155):

No entendimento, estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. Uma característica a destacar é a sua contribuição para a presença do novo na monografia.

Tonet (2005, p. 469), comparando cidadania com emancipação, afirma que a “primeira é uma forma de liberdade essencialmente limitada” ao passo que a emancipação “é uma forma de liberdade ilimitada, que abre a perspectiva de autoconstrução infinita para o gênero humano”. Entendemos que a emancipação não impõe atrito conceitual com a cidadania, ao contrário, vale-se da cidadania, ressignifica-a e a projeta. Uma complementa a outra, mas identificamos na emancipação um quê a mais de pensamento crítico e prática reflexiva, também indo ao encontro de Tonet, de que a emancipação humana e aqui também abarcando a emancipação digital - sobretudo por recorrência no meio educacional, não é um estado ou ponto de chegada, “mas um determinado patamar, uma determinada forma de sociabilidade [...] uma processualidade” (Tonet, 2005, p. 476).

Schwartz (2006, 2010) ainda explicita que, em se tratando de emancipação digital, importa o itinerário entre sociedade da mera informação para sociedade do conhecimento. Emancipar-se digitalmente é imergir-se com autonomia e independência cognitiva nas complexidades da cultura digital. O indivíduo emancipado nesse contexto digital é aquele que faz da observação social uma equação de sentidos reais em sua formação em meio digital. Eis o sujeito “pensante e transformador” da sociedade em que vive (Freire, 1996).

Diante disso, é oportuno que a universidade seja também o nascedouro de discussões sobre a interculturalidade na contemporaneidade e o aporte de transformações sociais. É um compromisso e um dever de agentes socioeducacionais ultrapassar a mera passionalidade quanto ao uso das tecnologias digitais e, por que não, fomentar o uso mais adequado dentro das possibilidades encontradas.

### 3 PANDEMIA: POSSIBILIDADES A MAIS PARA A EMANCIPAÇÃO DIGITAL

*As novas tecnologias tanto podem auxiliar como atrapalhar nos processos educacionais. A sua mera presença em si não é uma vantagem, mas o seu uso apropriado o é.*

Martha Gabriel (2013, p. 12).

Esta seção discorre sobre a pandemia de covid-19 que afligiu o planeta Terra durante os anos de 2020, 2021 e 2022, ocasião em que refletimos sobre várias conjecturas relacionadas a essa crise sanitária secular e que, inegavelmente, imprimiu na sociedade, muito além de marcas, cicatrizes.

Naturalmente, o anseio por esta pesquisa, agora transmutada em tese, surgiu logo após minha conclusão do curso de mestrado neste mesmo programa (PPGE/UFTM), o que ocorreu em 2015. O universo digital e o papel das tecnologias digitais de informação e comunicação sempre me instigaram a curiosidade quanto à relação desses artefatos na sociedade. Sentimentos de inquietude, deslumbramento e convicção quanto à integração das tecnologias no desenvolvimento social e humano sempre estiveram presentes em nosso itinerário de pesquisa, no sentido de que as tecnologias vêm causando, sobretudo nas duas últimas décadas, bruscas e relevantes mudanças no contexto social.

No ano de 2020, coincidindo com a preparação do projeto desta pesquisa para concorrer a uma das vagas de aluno regular no doutorado do PPGE da UFTM, para início das aulas no 1º semestre de 2021, o planeta se imergiu no contexto inesperado de uma pandemia, trazendo na prática uma crise generalizada para os mais diversos segmentos sociais, com destaque para a educação.

Em dezembro de 2019, por meio de uma notificação de um grupo de casos de “pneumonia viral” em Wuhan, na China, descobriu-se um novo coronavírus, o SARS-CoV-2, causador da doença covid-19, ocasião em que a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a pandemia, advertindo sobre uma alarmante situação na saúde pública internacional, recaindo-se no mais alto nível de alerta da OMS, uma ocorrência extraordinária e com real risco de disseminação (OPAS/OMS, 2020).

Todo o alinhamento e o embasamento do projeto desta pesquisa foram realizados durante período de distanciamento físico e por vezes social, o complexo *lockdown*, reconhecidamente capaz de reduzir a velocidade de transmissão da covid-19, ao limitar o contato entre as pessoas (OPAS/OMS, 2020). Eis um remédio amargo, controverso e com teor paralisante de muitas relações sociais – e humanas.

O que, enquanto aspirante à pós-graduando na ocasião, imaginei, em 2020, era que a pandemia seria uma crise com a duração de semanas ou alguns meses, desconhecendo que atravessaria semestres e anos e deixaria um rastro de perdas humanas. Sua letalidade impôs o medo, medo que ceifou relações, convenções, medo que se arrastou, imprimiu o tom de advertência da fragilidade, da necessidade de cuidado, da responsabilidade social, da valorização inexorável da Ciência diante do “medo de uma doença com capacidade para dizimar a espécie” (Najar; Castro, 2021, p. 144).

O processo de elaboração do projeto de pesquisa, de inscrição no processo seletivo, da gradativa aprovação em suas respectivas fases, da matrícula, e o primeiro ano de curso, em 2021, perpassando disciplinas e inclusive participação em eventos científicos, foi quase todo realizado em formato remoto, por meio de tecnologias digitais, em um contexto *on-line* jamais experimentado. A sala de aula passou para o espaço digital. Processos interativos, sem escolha, passaram a ocorrer por meio de telas e conexões via *softwares* que possibilitavam recursos de transmissão síncrona de som e imagem. Descobriu-se, também, na ocasião, a potencialidade versátil do assíncrono. Descortinou-se, no contexto do distanciamento físico imposto, uma nova conjectura de gestão do tempo.

Sem imaginar, vi-me imerso em pontos de minha própria pesquisa, vi-me participante, observador e alvo dessa mesma observação. O inusitado se tornou trivial por semestres. Eis uma experiência secular, uma vez que pandemia similar houvera sido a de gripe espanhola, iniciada no Brasil a partir do ano de 1918 (Goulart, 2005, p.101). Um século depois, a ocorrência foi imersa em um contexto digital repleto de rupturas e conexões, dilemas, desafios, perdas e conquistas. Eis um laboratório inusitado para se observar comportamentos emancipatórios.

A pandemia foi global. Todos os continentes foram afetados, naturalmente uns mais que os outros, mas o coronavírus, em 2020, mostrou o lado obscuro de uma doença que inesperadamente conseguiu, além de contaminar, deturpar a estabilidade social em escala internacional. Ampla pesquisa realizada em 98 países envolvendo 330 participações por meio de questionário traçou complexo perfil para enfrentamento da pandemia mundo afora no contexto educacional (Reimers; Scheleicher, 2020).

Esses mesmos autores levantaram uma série de questões a serem consideradas diante do inusitado distanciamento imposto pela pandemia, questões advindas em um ambiente complexo que é o de educar e formar pessoas, da infância à fase adulta, na diversidade de métodos e condições peculiares ao contexto escolar. O ensino remoto seria a única possibilidade naquele contexto.

Situações como criação emergencial de comitês de crise, estabelecimento simultâneo de canais de comunicação e estratégias diversas para salvaguardar todas comunidades escolares do vírus e dos consequentes desconfortos do distanciamento quanto à saúde mental, criação de canais de interlocução entre a comunidade escolar e as autoridades sanitárias, adaptação forçada e urgente de estruturas curriculares e metodologias de ensino – e suas respectivas convalidações, criação de canais *on-line* para comunicação com estudantes e famílias, possibilidade de mais autonomia a professores, adequação de conectividade ou mesmo adequação à ausência dela e assistência com infraestrutura tecnológica e até mesmo com provisão de refeições e distribuição de alimentos para alunos em situação de vulnerabilidade estiveram entre as questões apontadas por Reimers e Scheleicher (2020, p. 5-6).

Questões econômicas não foram impeditivas para o avanço da pandemia e seus respectivos reflexos, entretanto, foram decisivas quanto ao teor heterogêneo das aflições sofridas nos quatro cantos do mundo. Países em desenvolvimento certamente passaram por situações mais delicadas que países desenvolvidos, sobretudo no concernente à infraestrutura, à conectividade e a vulnerabilidades sociais, como exemplificam, entre outras diferenças:

Para começar, em média nos países da OCDE, há quase um computador disponível na escola para cada aluno de 15 anos para fins educacionais (a relação computador-aluno é igual a 0,8). Na Áustria, Islândia, Luxemburgo, Macau (China), Nova Zelândia, Reino Unido e Estados Unidos, a proporção computador-aluno é de 1,25 ou mais, enquanto na Albânia, Brasil, Grécia, Kosovo, Montenegro, Marrocos, Turquia e Vietnã há apenas um computador disponível para cada 4 alunos (proporção = 0,25) ou menos (Reimers; Scheleicher, 2020, p. 21-22, tradução nossa).<sup>11</sup>

A discrepância dessa desigualdade veio ao encontro da assertiva de que “apesar de estarem no mesmo planeta, países têm condições diferentes e desiguais, o que os faz reagirem de forma diferente à pandemia” (Prata-Linhares; Cardoso; Lopes-Jr; Zukowsky-Tavares, 2020, p. 554-555, tradução nossa)<sup>12</sup> ou não reagirem com a devida eficácia e celeridade necessária.

O Brasil também passou por consideráveis dilemas de adequação diante do quadro pandêmico e precisou experimentar de maneira abrupta o caráter da flexibilidade. Mais de dois

---

<sup>11</sup>For a start, on average across OECD countries, there is almost one computer available at school for every 15-year old student for educational purposes (the computer-student ratio is equal to 0.8). In Austria, Iceland, Luxembourg, Macao (China), New Zealand, the United Kingdom and the United States, the computer-student ratio is 1.25 or more, while in Albania, Brazil, Greece, Kosovo, Montenegro, Morocco, Turkey and Viet Nam, there is only one computer available for every 4 students (ratio = 0.25) or less. (Reimers; Scheleicher, 2020, p. 21-22)

<sup>12</sup> “Despite being on the same planet, countries have differing and unequal conditions, which makes them react differently to the pandemic” (Prata-Linhares; Cardoso; Lopes-Jr; Zukowsky-tavares, 2020, 554).

meses após a declaração da pandemia mundial, o Ministério da Saúde, considerando as condições de transmissão comunitária do coronavírus, a necessidade de reduzir a transmissibilidade e oportunizar manejo adequado dos casos leves na rede pública de saúde e dos casos graves na rede de urgência/emergência hospitalar, declarou por meio da Portaria nº 454, de 20 de março de 2020, o estado de transmissão comunitária do coronavírus (covid-19) em todo o país, adotando em seu Art. 2º “o isolamento domiciliar da pessoa com sintomas respiratórios e das pessoas que residam no mesmo endereço, ainda que estejam assintomáticos, devendo permanecer em isolamento pelo período máximo de 14 (quatorze) dias” (Brasil, 2020a, n.p.).

Diante da imposição do isolamento domiciliar e do imensurável descontrole de transmissão e a respectiva ausência de imunizante para o vírus, verificou-se por parte do Governo Federal um imbróglgio desconexo de sucessivos dispositivos legais autorizando, postergando e reajustando, em caráter excepcional, a substituição de componentes curriculares lecionados de maneira presencial por aulas ou atividades com emprego de recursos de tecnologias de informação e comunicação digitais.

Entre esses dispositivos legais, foi publicada a Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020, também dispendo sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais, “enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - covid-19”, trazendo novidades, entre elas a extensão do ‘ensino remoto’ para até o dia 31 de dezembro de 2020 e a responsabilização das instituições, como se vê:

§ 1º O período de autorização de que trata o caput se estende até 31 de dezembro de 2020.

§ 2º Será de responsabilidade das instituições a definição dos componentes curriculares que serão substituídos, a disponibilização de recursos aos alunos que permitam o acompanhamento das atividades letivas ofertadas, bem como a realização de avaliações durante o período da autorização de que trata o caput (Brasil, 2020b).

Complementando o cenário de adequações insurgentes e tumultuosas, foi publicada também a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, dispensando a “obrigatoriedade de observância do mínimo de dias de efetivo trabalho escolar” da educação infantil à superior, inclusive com a flexibilização da possibilidade de “antecipar a conclusão dos cursos superiores de medicina, farmácia, enfermagem, fisioterapia e odontologia” (Brasil, 2020d).

Se não bastassem os entraves legais, com contínuas republicações e engendramentos curriculares e pedagógicos por parte do Ministério da Educação diante da pandemia, que por sua vez teve continuidade com agravamento gradativo de casos por outros semestres além do ano letivo de 2020, o país se deparou também com situações de latente vulnerabilidade social.

O Governo Federal se viu convocado a promover múltiplas ações de inclusão digital e assistenciais em geral, tais como disponibilização de bibliografias e acervos digitais para docentes e discentes nos mais diversos níveis de ensino, aquisição de *softwares* e montagem de laboratórios de informática e estruturas equivalentes com pacotes de dados para realização de atividades de ensino remotas e disponibilização de uma gama de auxílios financeiros, além de *chips* doados e entregues para docentes e discentes em enquadramento de vulnerabilidade social, que chegaram a 165.593 unidades, inicialmente (Brasil, 2021).

Embora o primeiro semestre de pandemia e da consequente implementação do ensino remoto tenha sido conturbado, foi de conhecimento público que as TDIC foram decisivas para a adaptação (forçada) e a continuidade das atividades de ensino e aprendizagem: um caos que nasceu, brotou desencontros, mas mostrou possibilidades.

Nesse cenário conturbado, as tecnologias digitais se mostraram potencialidades, ao mesmo tempo em que a exclusão digital se escancarou de maneira considerável, já como uma situação bem antecedente. Pesquisa com comunidades de baixa renda na cidade do Rio de Janeiro, por exemplo, evidenciou, com aproximadamente 1,2 milhão de pessoas, a exclusão digital em relação a acesso a computadores e internet e, nesse quesito, chamou a atenção, mesmo diante de uma gama de dados estatísticos a serem considerados, para o fato de que muito além da ausência dos instrumentos tecnológicos e acesso à internet está a ausência de políticas públicas eficazes, permitindo-nos ainda inferir que a simples posse do aparato tecnológico não é necessariamente comprobatória para se estar incluído, “informação só existe na forma de conhecimento, e conhecimento depende de um longo processo de socialização e de práticas que criam a capacidade analítica que transforma *bits* em conhecimento. Portanto, combater a exclusão digital supõe enfrentar a exclusão escolar” (Sorj; Guedes, 2005, p. 115-116).

Diante do quadro insistente da exclusão digital, e talvez até sensível a esse quadro, o Governo Federal publicou a Política Nacional de Educação Digital, instituída em 11 de janeiro de 2023, pela Lei nº 14.533, que traz o Art. 7º alterando o Art. 4º da Lei de Diretrizes e Bases Educacionais (Lei. 9.394/96), com o Estado dando como garantia à educação escolar pública:

XII - educação digital, com a garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com o desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas. (Brasil, 2023)

Evidentemente, começar a tratar a educação digital como uma prioridade é um considerável passo dado. Levantar discussões e reflexões a respeito do contexto digital, levar o

assunto para escolas de todos os níveis e modalidades é uma necessidade, mas é preciso conscientizar os atores envolvidos, aguçar o debate e sobretudo fazer com que a garantia do Estado não perca sua aplicabilidade e se efetive na prática. Que a pandemia seja uma memória de alerta.

### 3.1 PANDEMIA: ADAPTABILIDADE

*O que realmente importa em uma revolução tecnológica não é a tecnologia em si, mas o que fazemos com ela e como ela pode melhorar as nossas vidas.*  
Martha Gabriel (2013, p. 3).

Podemos observar que a pandemia de covid-19 deixou lições, remexeu paradigmas e trouxe uma tônica de adaptações, de possibilidade de mudanças positivas quanto ao uso das tecnologias digitais. Na velocidade de cliques, de uma semana para outra, sistemas de ensino de todos os níveis precisaram se adequar da presencialidade para o *on-line*. Com limites e necessidades já descritos, foi nesse ambiente caótico que surgiram adequações e mudanças atinentes às práticas de ensino e aprendizagem, mostrando a força de respostas dos sistemas de ensino e comunidades envolvidas.

Pesquisa de Karwoski e Bernardo (2022) discorreu sobre o ensino remoto, comparando-o como uma ‘aproximação’ à Educação a Distância (EAD), apresentando, ainda, essa opção, como provavelmente a única possível para garantia da continuidade de práticas e atividades de ensino e aprendizagem durante a pandemia de 2020. Com o objetivo principal de “investigar disposições iniciais do ER em instituições de educação superior públicas, valendo-se dos objetivos específicos de levantar ações pedagógico-institucionais diante do ER e analisar contextos de aplicabilidade desse ensino” (Karwoski; Bernardo, 2022, p. 343), os autores identificaram proficientes iniciativas institucionais, uma vez que em delimitado espaço de tempo conseguiram atenuar prejuízos.

Na pesquisa de Karwoski e Bernardo (2022), cinco plataformas virtuais de ensino remoto de universidades públicas: UFTM, UFG, UnB, UFRGS e UFAC, criadas em restrito espaço de tempo, emergencialmente, mostraram-se eficazes instrumentos informativos e interativos, como se vê:

De modo geral, as cinco plataformas analisadas e seus respectivos conteúdos apresentam-se como relevantes repositórios de informações, com potencial de orientação e colaboração para docentes e discentes. As ferramentas, os tutoriais e vídeos relacionados com aporte técnico contribuem, satisfatoriamente, para suprir demandas e implementar práticas de ensino no contexto do ER (Karwoski; Bernardo, 2022, p. 358).

A conduta de proatividade das instituições levantadas por esses pesquisadores, a versatilidade demonstrada e o poder de resposta à inesperada crise por meio de instrumentos e suportes digitais, que certamente foi ocorrência em uma gama de outras instituições de ensino dos mais diversos níveis, vêm ao encontro do uso libertário e proficiente das tecnologias, da apropriação adequada e positiva, ou ao menos, daquilo de melhor dentro do possível, o que não deixou de mostrar práticas emancipatórias nas instituições pesquisadas.

A pandemia de covid-19 e o conjunto de rupturas, colapsos e crises sociais que ela acarretou acabou se apresentando momento de transformações, metamorfoses (forçadas) de condutas e contundentes reflexões para o contexto educacional (Karwoski; Bernardo, 2022; Prata-Linhares; Cardoso; Lopes-Jr; Zukowsky-Tavares, 2020; Reimers; Scheleicher, 2020). Eis um legado amargo, mas que não pode ser desconsiderado, uma vez que a agência escolar não pode ficar à margem das turbulências sociais, mesmo que essencialmente desconfortáveis.

O contexto digital emergiu-se em ebulição durante o ápice da pandemia. A tecnologia digital se mostrou suporte técnico, canal virtual da própria sociedade, em uma transmutação de tempo e lugar que, oportunamente, possibilitou virtualidade em proatividade, presencialidade em atividade *on-line*, ressignificando muitas concepções, retificando e ratificando muitas outras, o que veio ao encontro da necessidade de se prepararem estudantes para um futuro de condições, na melhor das hipóteses, “nebulosas”, como já nos ratificavam Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17), ao afirmarem que “não sabemos que novos postos de trabalho existirão. Não sabemos quais novos problemas sociais e políticos emergirão. Mesmo assim, estamos começando a desenvolver um retrato mais claro das competências necessárias para eles poderem participar de economias e sociedades pós-industriais digitalmente interconectadas”.

A pandemia mostrou lacunas no sistema educacional, acentuou defasagens das políticas públicas quanto a ações de inclusão digital e formação docente (Reimers; Scheleicher, 2020). Paradoxalmente, também provocou reações, revitalizou práticas pedagógicas e promoveu mesclagem de abordagens no processo de ensino e aprendizagem. Dispositivos digitais deixaram de ser acessórios e se tornaram base estrutural para a continuidade do trabalho docente em questão de dias e semanas. Para a agência escolar, observamos um possível e necessário legado, no sentido de que, conforme Buckingham (2010, p. 55), “num ambiente que é cada vez mais dominado pela proliferação da mídia eletrônica e das demandas e dos imperativos da cultura de consumo, a escola precisa, com urgência, assumir um papel mais proativo”. Nesse sentido, após a flexibilização da gravidade da pandemia, observou-se o retorno à presencialidade, mas com tímida apropriação do legado de práticas inovadoras que se mostraram eficazes para qualquer tempo.

O ensino remoto, desenvolvido durante os semestres mais sofridos e alarmantes da pandemia, mostrou um outro lado, antes desconsiderado ou camuflado, o da corresponsabilidade no processo de formação, ao menos para jovens e adultos, tempos de incentivos intensos à formação da autonomia, em que docentes foram conclamados a trabalharem como “profissionais capazes de criar condições” em que os aprendizes assumem natural e necessariamente mais responsabilidade pelo próprio aprendizado (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 27).

Profissionais do ensino, discentes, comunidade e o sistema, de maneira geral, passaram pelos numerosos desafios e dilemas da sociedade dispersa em distanciamento físico imposto pela pandemia, ocasião em que a sociedade em sua maior parte se viu obrigada a migrar muitas de suas relações para o ciberespaço, algo também profetizado por Rojo (2013, p. 7), ao afirmar que é essencial que “a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital”. Complementamos ainda que, nessa sociedade cada vez mais digital, estiveram e estão, por conseguinte, os cidadãos, emaranhados, embaraçados e envolvidos nesse contexto adverso e diverso.

### 3.2 ENSINO HÍBRIDO: AUTONOMIA E BUSCA PELA EMANCIPAÇÃO

*Quando novas informações se tornam acessíveis e as circunstâncias mudam, já não é possível resolver problemas com as soluções de ontem.*  
Roger Oech (1998, p. 17).

Diante da pandemia, o mundo, inevitavelmente, enveredou por recursos e práticas do ensino remoto: a distância passou a ser a possibilidade. No Brasil, em 2020, essa também foi a regra, no entanto, em dezembro daquele ano, já se evidenciaram tentativas de se voltar, ao menos parcialmente, à presencialidade. Esse contexto, permeado de interrupções e continuidades modificadas, alterações repentinas em rotinas e práticas, sustentadas sobretudo por tecnologias digitais antes não utilizadas ou negligenciadas, representaram, por excelência, a disrupção no contexto social e educacional, a hibridização do sistema, o que veio ao encontro de Christensen, Horn e Staker (2013, p. 2) quando afirmam que essa acomodação híbrida “é uma combinação da nova tecnologia disruptiva com a antiga tecnologia, e representa uma inovação sustentada em relação à tecnologia anterior”.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020, por exemplo, instituindo diretrizes nacionais e ratificando dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que também flexibilizou condutas e procedimentos educacionais, trouxe à tona a possibilidade de gradativo retorno presencial. Em seu Art. 9º, registrou claro:

Art. 9º A volta às aulas presenciais deve ser gradual, por grupos de estudantes, etapas ou níveis educacionais, em conformidade com protocolos produzidos pelas autoridades sanitárias locais, pelos sistemas de ensino, secretarias de educação e instituições escolares, com participação das comunidades escolares, considerando as características de cada unidade educacional, observando regras de gestão, de higiene e de distanciamento físico de estudantes, de funcionários e profissionais da educação, com escalonamento de horários de entrada e saída para evitar aglomerações, e outras medidas de segurança recomendadas (Brasil, 2020c)

A alternância possibilitada pela Resolução nº 2/2020, que também, por exemplo, em seu Art. 6º possibilitou “cômputo da carga horária de atividades pedagógicas não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação), realizadas de modo concomitante com o período das aulas presenciais, quando do retorno às atividades” (Brasil, 2020c), entre outros dispositivos relacionados, abriu caminho para uma consecutiva hibridização do ensino, mesclando-se entre o presencial e o remoto, o síncrono e o assíncrono, incentivando-se, por conseguinte, um aporte de novas conjecturas e ações, uma revitalização do ensino híbrido, *Blended-Learning*, em referência a práticas educacionais desenvolvidas alternada e parcialmente por meio de ferramentas digitais e *on-line* (Horn; Staker, 2015).

Conforme Bernardo e Karwoski (2022, p. 190), o ensino híbrido não veio como uma novidade, mas “como uma pedagogia reapresentada e revigorada pela própria pandemia”, como também já discorreu Moran (2015, p. 27), ao afirmar que o processo educacional sempre foi misturado, híbrido, “sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo agora, com a mobilidade e conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo”.

Moran nos subsidia a discernir que o ensino híbrido é uma relevante pedagogia para aprimorar a autonomia e favorecer a emancipação do aprendiz, constituindo modelo pedagógico inovador, ressignificando projetos político-pedagógicos, uma vez que possibilita “equilíbrio entre a aprendizagem pessoal e a grupal. Respeito ao ritmo e estilo de aprendizagem de cada aluno combinado com metodologias ativas grupais (desafios, projetos, jogos significativos), sem disciplinas, com integração de tempos, espaços e tecnologias digitais” (Moran, 2015, p. 28).

Bates (2017), em seu livro “*Educar na era digital: design, ensino e aprendizagem*”, também chama a atenção para a capacidade do ensino híbrido de possibilitar a aprendizes aprenderem com mais independência, autonomia, sobretudo na era digital, o que defende como “habilidade fundamental”.

Há uma diversidade de métodos e práticas de ensino possíveis de serem envoltas em ambientes híbridos, intercalados em condutas ora dependentes da presença, ora possíveis a

distância; ora com docentes orientando ações inovadoras ou readequadas, ora discentes tomando frente e se viabilizando sujeitos de suas próprias jornadas de formação. É o que nos mostram os pesquisadores:

À luz do ensino híbrido, temos possibilidades didáticas de propor aulas que o aluno, como ser ambientado à tecnologia, faz mais uso dela a favor de sua construção, compreendendo o significado de sua autonomia. Esses “dois mundos”, o melhor do *online*, com o melhor do presencial, certamente fará com que o seu “aprender” esteja associado à questão do como eu aprendo e do que eu faço para aprender, isto é, do quanto me mobilizo para ser sujeito da aprendizagem (Cerutti; Melo, 2017, p. 619, destaques no original).

Já em 2013, Christensen, Horn e Staker (2013, p. 3-4) evidenciaram que escolas híbridas são uma forma de oferecer “as vantagens da educação online combinadas com todos os benefícios da sala de aula tradicional” e que as “que combinam as escolas existentes com novos modelos de sala de aula, serão o modelo dominante de educação do futuro nos Estados Unidos”. A pandemia e sobretudo o pós-início da pandemia mostraram que o processo educacional, a bem de sua sobrevivência, precisa estar inserido em parâmetros passíveis de flexibilização e articulação com a realidade.

Ambientes caóticos, disruptivos e realidades de crise como as vivenciadas na pandemia de covid-19 mundo afora acabam sendo um eficiente laboratório para provocações ao encontro do desenvolvimento de autonomia e consecutivamente estímulo a condutas emancipatórias. Observamos na práxis um arcabouço digital sendo utilizado e sustentando, em boa parte dos cenários internacionais e nacional, com a continuidade de práticas de ensino e aprendizagem como nunca antes presenciado. Problemas diversos vivenciados, como falta de acesso por eventuais privações econômicas, ausência de formação adequada, entre vários outros (Reimers; Scheleicher, 2020) foram agravantes. Para esses obstáculos identificados não se deve fechar os olhos, mas, ainda assim, não se conseguiu apagar o legado das tecnologias durante a pandemia. As tecnologias se fizeram presentes e fizeram, em boa parte dos cenários, a diferença (Karwoski; Bernardo, 2022).

Para o público infantil, crianças em primeiros anos escolares possíveis, não vislumbramos vantagens do ER ou práticas análogas, uma vez que ainda não trazem nessa faixa etária o conjunto de habilidades e competências necessárias para um mínimo de autonomia, mas para a maioria da população de jovens e adultos, as TDIC representaram ressonância, empoderamento e asseguraram possibilidade de inclusão. O contexto digital se propagou, virtualizou a educação e, paradoxalmente, em um cenário em que a realidade se transmigrou e mesclou ao virtual, mostrou-se que, muitas vezes, muito além do suporte, a informação em si pouco admite fronteiras e o conhecimento está além do espaço em que se propaga.

As recorrências históricas e tempestivas oriundas da pandemia ensinaram, transformaram e ressignificaram muitas situações e conjecturas para a educação que deve, substancialmente, perpassar esse *status* de dinamismo e mudanças. Processos de emancipação digital necessariamente precisam transitar pelos ambientes da inovação<sup>13</sup>, da adequação e de metamorfoses culturais. O ensino remoto, o ensino híbrido, a retomada pós-início da pandemia foram capítulos de uma construção histórica e é mister absorver aquilo de útil que fomentaram, aprender com eles, emancipar-se com aquilo que pode promover conhecimento e alteração proveitosa de paradigmas. “Não se pode voltar como se nada tivesse acontecido” (Schleicher, 2020, n.p).

---

<sup>13</sup> Ao nos referirmos à inovação, fazemos no âmbito da inovação tecnológica, naturalmente com a ideia de novos paradigmas tecnológicos que podem refletir naturalmente na economia e na sociedade como um todo, sendo importante considerar que acaba constituindo novos processos e produtos e, em muitas situações, acaba “afetando os hábitos e os costumes sociais institucionalizados em toda a sociedade” (Conceição, 2000, p. 58), que corrobora, no Brasil, por exemplo, os princípios da Lei de Inovação e Tecnologia, Lei Federal nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004, que traz medidas de “incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, com vistas à capacitação tecnológica, ao alcance da autonomia tecnológica e ao desenvolvimento do sistema produtivo nacional e regional do País” (Brasil, 2004), permitindo-nos analogia ou consonância de sistema produtivo também com sistema formativo no âmbito da educação.

#### 4 A TEORIA CRÍTICA NO CONTEXTO DA EMANCIPAÇÃO DIGITAL

*“Libertar-se” significa literalmente libertar-se de algum tipo de grilhão que obstrui ou impede os movimentos; começar a sentir-se livre para se mover ou agir.*  
Zygmunt Bauman (2001, p. 19).

Nesta seção analisamos as contribuições teóricas da Teoria Crítica no entendimento da processualidade da emancipação digital contextualizada com a atualidade, observando as diversas consonâncias epistemológicas. O termo “Teoria Crítica” teve sua conceitualização por Max Horkheimer, em 1937, em um texto denominado “Teoria Tradicional e Teoria Crítica”, publicado na Revista de Pesquisa Social do Instituto de Pesquisa Social, fundado em 1923, na cidade de Frankfurt, na Alemanha, cujo objetivo era o de “promover em âmbito universitário, investigações científicas a partir da obra de Karl Marx (1818-1883)” (Nobre, 2004, p.12-13).

Quase um século depois, esta pesquisa, voltada para a investigação da emancipação digital em um contexto histórico e social substancialmente diferente daqueles que antecederam a Segunda Guerra Mundial e as emanações da Escola de Frankfurt<sup>14</sup>, ainda assim, encontra considerável confluência com os ideais e as ideias da Teoria tão bem reflexivamente apresentada por Horkheimer.

A investigação da emancipação digital, um fenômeno que se naturaliza essencialmente por comportamentos e práticas, encontra subsídios justamente nas reflexões sobre a prática que a Teoria Crítica fomenta. Nobre (2004, p. 8) ratifica que há uma relevante relação da teoria com a prática, pelo fato de que “há uma diferença qualitativa entre ‘como as coisas são’ e como ‘as coisas deveriam ser’”, destacando ainda que a prática não é a simples aplicação da teoria, mas “um conjunto de ideais que orientam a ação, de princípios segundo os quais se deve agir para moldar a própria vida e o mundo”, o que podemos entender, de certa maneira, na prática, como emancipar-se.

A emancipação digital consiste na questão essencial desta pesquisa e perpassa necessariamente a transformação da prática enquanto processo de ensino e aprendizagem. Certamente há consonâncias limitantes quanto a conceitos de emancipação política, indo mais ao encontro de emancipação social nestes tempos em que a própria sociedade é em muitos contextos um lócus digital. Indiretamente, entretanto, também há, naturalmente, relações políticas. O mais apropriado, de fato, é considerar a contribuição de Adorno, em que a sociedade

---

<sup>14</sup> A Escola de Frankfurt foi um grupo de pesquisadores intelectuais e alguns pensadores ligados à Teoria Crítica. Foi instituída como uma forma de intervenção político-intelectual (mas não partidária) no debate público alemão. Horkheimer e Adorno são os expoentes mais referenciados (Nobre, 2004).

está imersa em uma realidade com “uma abordagem formativa, e a reflexão educacional constitui uma focalização político-social. Uma educação política” (Adorno, 2006, p. 16).

Nessas relações da prática em viés crítico – e por que não também social, histórico e político, fomentando e ressignificando conceitos e mecanismos de formação do conhecimento, Marcos Nobre colabora ao lembrar que:

A Teoria Crítica não se bate nem por uma ação cega (sem levar em conta o conhecimento) nem por um conhecimento vazio (que ignora que as coisas poderiam ser de outro modo), mas questiona o sentido de “teoria” e de “prática” e a própria distinção entre esses dois momentos. Caberá à ideia mesma de “crítica” o papel de realizar essa tarefa. Há certamente muitos sentidos de “crítica” na própria tradição da Teoria Crítica. Mas o sentido fundamental é o de que não é possível mostrar “como as coisas são” senão a partir da perspectiva de como “deveriam ser”: “crítica” significa, antes de mais nada, dizer o que é em vista do que não é, mas pode ser (Nobre, 2004, p. 9-10, destaques no original).

No sentido de atribuir significado a todo esse processo de se buscarem conceber os objetos de investigação com olhares diferentes, nas possíveis perspectivas do “novo que ainda não nasceu”, também se destaca que é apropriado, se não uma condicionante fundamental, “enxergar no mundo real as suas potencialidades melhores” (Nobre, 2004, p. 10). Freire (1996, p. 14) vem ao encontro, quando afirma na Pedagogia da Autonomia que “esta é uma das significativas vantagens dos seres humanos – a de se terem tornado capazes de ir mais além de seus condicionantes”.

O contexto atual do mundo digital está em constante transformação. É marcado pela inovação em um mercado que a requer cada vez mais e, às vezes, de maneira automatizada, sem a mínima ponderação crítica. Certamente, ser “digital” é parte (ou todo) da realidade do sujeito que convive minimamente interagindo no terceiro milênio. Entretanto, o desafio da busca pela emancipação digital inevitavelmente perpassa novas concepções críticas em um complexo de formação cognitiva inquietante e reflexiva. Isso vem inteiramente ao encontro da afirmação de que “o problema propriamente dito da emancipação hoje é se e como a gente — e quem é “a gente”, eis uma grande questão a mais — pode enfrentá-lo” (Adorno, 2006, p. 182).

Castells (2010, p. 43) também já levantou a bandeira da relação de interação dialética entre a sociedade e a tecnologia, analisando criticamente que “a tecnologia é a sociedade, e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas”, o que nos mostra que é de fato oportuno se não o correto trazer preceitos e aportes da Teoria Crítica para subsidiar a questão da emancipação digital nesses tempos digitais atuais, encaminhando-se para a necessidade de se observar o mundo ao redor, inserir-se nele, incluir-se, tornar-se sujeito ativo – e crítico.

#### 4.1 CONSONÂNCIAS DA TEORIA CRÍTICA

*Ameaça mais sombria atormentava o coração dos filósofos: que as pessoas pudessem simplesmente não querer ser livres e rejeitassem a perspectiva da libertação pelas dificuldades que o exercício da liberdade pode acarretar.*  
Zygmunt Bauman (2001, p. 20).

A emancipação digital, diante do que começamos a empreender e compreender, vai ao encontro da Teoria Crítica que se confirma “na prática transformadora das práticas sociais vigentes” (Nobre, 2004, p.11) num contexto de ampla análise da atualidade e das conjecturas comportamentais e sociais das pessoas, observando-se, sobretudo, o que os sujeitos podem ou devem fazer de diferente para não se tornarem meros coadjuvantes daqueles que no contexto da sociedade da era digital detêm a disponibilidade, o formato e a gestão da informação.

O reconhecimento da Teoria Crítica como um importante embasamento epistemológico desta pesquisa precisa, entretanto, da advertência de que, embora a referência à obra de Karl Marx e suas respectivas inter-relações sejam um relevante e precioso suporte, um fecundo horizonte discursivo, segundo Nobre (2004, p. 16), entretanto, “não significa partilhar dos mesmos diagnósticos e das mesmas opiniões”. Marx, no ensaio “A questão judaica” (1843), chega a trazer contundentes reflexões e provocações sobre o dilema entre emancipação política X emancipação humana, afirma que a emancipação política “não é a emancipação integral, sem contradições, da religião porque a emancipação política não é a forma plena, livre de contradições, da emancipação humana” (Marx, 2006, p. 10). Não obstante, ao transpor emancipação para emancipação digital, identificamos mais confluência com o arcabouço da Teoria Crítica subsidiada em Horkheimer, pela diversidade dos tempos atuais que justamente se alimentam criticamente das eventuais divergências insurgentes.

Essa situação de adaptações conceituais foi também observada por Nobre (2004), ao definir materialismo interdisciplinar diante da situação inevitável em que houve consideráveis mudanças da produção científica de Marx para aquela teorizada, posteriormente, por Horkheimer, cerca de meio século depois. Horkheimer se deparou com novas conjecturas de ensino e pesquisa, tendo necessariamente de efetivar adequações. O exercício se repete, agora diante de tempos diferenciadamente digitais. Eis a permanente renovação, vocação por excelência da Teoria Crítica, diante de novos contextos históricos, culturais e sociais.

A emancipação digital ganha fôlego na plasticidade de análise da Teoria Crítica, na potencial diversidade de suas reflexões que têm em Karl Marx uma gênese referencial, mas que em boa hora permite, segundo Nobre (2004, p. 20), tornar doutrina que se adequa a “um conjunto de problemas e de perguntas que cabe atualizar a cada vez, segundo cada constelação

histórica específica”. A historicidade tem a mesma crucial importância, desde a época da gênese da Teoria Crítica à atualidade, ao cotidiano em si: “o cotidiano, até mesmo na sua mais rudimentar manifestação, extrapola os limites do físico e exhibe profundamente a marca do social e por isso do histórico” (Azanha, 2011, p. 63).

A emancipação relacionada à Teoria Crítica em seu berço é aquela relacionada à divisão de classes e à existência de uma classe dominante fomentada pelo capitalismo em um contexto de múltiplas explorações, lutas e repressões a movimentos emancipatórios por parte do poder político, econômico e social do capital (Nobre, 2004, p. 30). Evidentemente, ao relacionar emancipação digital à Teoria Crítica, é mister atrelar a gestão da informação, em sentido análogo, ao capital. Na sociedade digital, a informação é uma moeda; sua gestão, um poder, um valor de possível e potencial dominação social. Interagir entre essas instâncias de gestão da informação – agora digital – requer destrezas de comportamento, posicionamento crítico, reflexivo, imersão na prática transformadora das relações sociais vigentes como já afirmado no cerne da Teoria Crítica.

Freire (1996, p. 16), sobre essa contextualização histórica, de maneira crítica ratifica que “histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade. Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se ‘dispõe’ a ser ultrapassado por outro amanhã”. Buscar a emancipação digital é, por conseguinte, imergir em comportamentos de imersão social, uma vez que a sociedade passou a ser digital e o digital passou a fazer parte da convivência das pessoas. É um exercício de refletir a prática de si mesmo e dos outros atores sociais em torno de uma ascensão de entendimentos, habilidades, competências e apropriações, o que também encontra analogamente à emancipação da Teoria Crítica plena consonância com Nobre, quando ele afirma que:

[...] é a própria perspectiva da emancipação que torna possível a teoria, pois é ela que abre pela primeira vez o caminho para a efetiva compreensão das relações sociais. Sem a perspectiva da emancipação, permanece-se no âmbito das ilusões reais criadas pela própria lógica interna da organização social capitalista. Dito de outra maneira, é a orientação para a emancipação o que permite compreender a sociedade em seu conjunto, que permite pela primeira vez a constituição de uma teoria em sentido enfático. *A orientação para emancipação é o primeiro princípio fundamental da Teoria Crítica* (Nobre, 2004, p. 32, grifos nossos).

O autor ainda ratifica e, de certa maneira, enfatiza a necessidade do comportamento crítico como exigência para a emancipação diante do conhecimento produzido sob as condições sociais da realidade vivenciada, declarando esse comportamento crítico como princípio fundamental da Teoria Crítica, princípio herdado de Karl Marx (Nobre, 2004, p.33).

Adorno (1903-1969), por exemplo, quando há cerca de meio século trouxe importantes contribuições para o tema da emancipação alinhado à educação, registrou contundente reflexão a respeito da televisão, realidade vivenciada e tecnologia em ebulição social na época. Adorno (2006, p. 76) destacou dois papéis formativos relacionados à televisão e sobre os respectivos efeitos dessa tecnologia nas pessoas: um de formação cultural com possíveis fins pedagógicos e um outro com possível deformação de consciência das pessoas.

Adorno, sobre essa questão da análise da televisão imersa na vida social das pessoas, demonstrou o quanto é preciso analisar processos de emancipação humana com fundamentação crítica, evocando o real conceito de “como as coisas são” e “como as coisas deveriam ser”. O autor não se opunha contra as potencialidades dessa tecnologia, mas se precaveu quanto às possíveis nuances de implantação da superficialidade na consciência e na formação das pessoas, destacou que “o que é moderno na televisão certamente é a técnica de transmissão, mas se o conteúdo da transmissão é ou não é moderno, se corresponde ou não a uma consciência evoluída, esta é justamente a questão que demanda uma elaboração crítica” (Adorno, 2006, p. 76). Quanta coincidência com os meios de informação atuais, a propósito, observamos com essa afirmativa.

Adorno nos lembra enfaticamente que é preciso estar desperto para a indústria cultural, atenção esta imprescindível para o processo emancipatório dos sujeitos, advertência que vem ao encontro de Belloni (2009, p. 67), ao afirmar que “a consciência dos indivíduos nas sociedades contemporâneas é produzida em escala industrial”. A agência escolar estaria preparada para questionar e substituir esses espaços hegemônicos de poder?

A Teoria Crítica vem ao encontro desta nossa pesquisa também com a finalidade de não se incorrer no fato de que “o cientista social, consciente ou inconscientemente, dirija a investigação dos fenômenos sociais para uma mera confirmação de seus valores pessoais” (Nobre, 2004, p. 37). A proposta desta pesquisa está atenta e devidamente advertida ao fato de que “a suposição da invariabilidade social da relação sujeito, teoria e objeto distingue a concepção cartesiana de qualquer tipo de lógica dialética” (Horkheimer, 1980, p. 133).

Dentro do contexto crítico da própria pesquisa, analogias poderão ser aventadas para contribuir na construção do entendimento em seu itinerário, mas não obrigatoriamente defendidas como cláusulas permanentes. O mercado passa a ser a sociedade digital; mercadoria, informação; as classes sociais continuam persistentes, agora com viés de consumidores de informações, trabalhadores da informação ou gestores delas. O tensionamento entre todas essas configurações, assim como entre as diferenças entre as teorias tradicional e crítica, só haverá

de vir, certamente, fomentar o raio de análises e inferências. Na verdade, quando uma traz lacunas a outra preenche, como nos aponta Nobre (2004, p. 40):

Cabe, portanto, à Teoria Crítica eliminar essa parcialidade da Teoria Tradicional. Mas isso não significa afastar ou negar a Teoria Tradicional sem mais. Como diz Horkheimer, trata-se de dar a ela a consciência concreta de sua limitação; quer dizer, é preciso considerar seus resultados no contexto mais amplo da sociedade produtora de mercadorias, entendê-los em vista da posição social específica da Teoria Tradicional. Só assim ela pode superar sua função de legitimação da dominação, assumida por ela desde o momento em que se pôs como tarefa examinar os fenômenos sociais de maneira objetiva e neutra.

Ao se buscar desvendar a emancipação digital no bojo da Teoria Crítica, um comportamento de extrema importância será o de considerar os participantes da pesquisa em sua integralidade tempo-espacial a partir da assertiva de que “ninguém pode colocar-se como sujeito, a não ser como sujeito do instante histórico” (Horkheimer, 1980, p. 152). Considerar a pesquisa e todos os atores envolvidos devidamente inseridos em seus contextos históricos é ressignificar a abordagem, estabelecer um nexo de lógica e fundamentação com a realidade.

Uma maneira de revitalizar a Teoria Crítica no contexto da emancipação digital é, portanto, e também, adequar no contexto histórico os mecanismos de funcionalidade da sociedade. Da década de 30 do século passado para os tempos atuais, muitas transformações ocorreram, sobretudo nos campos das TDIC. Como já afirmado, os valores são outros, as relações sociais são outras, informação se tornou mercadoria, gestão de informação virou relação de poder. Os conflitos, agora também imersos em um contexto digital desafiador, naturalmente ainda persistem e seguem se transformando, sendo fundamental se atentar para o fato de que “a teoria que impulsiona a transformação do todo social tem como consequência a intensificação da luta com a qual está vinculada” (Horkheimer, 1980, p.138).

Bem que Horkheimer (1980, p. 140) já alertou sobre o fato de que “sempre que transformações sociais estavam prestes a ocorrer, as pessoas que pensavam ‘demais’ foram consideradas perigosas”. Na verdade, o perigo apresentado por ele pode nos levar à suposição de que o exercício pleno da cidadania, agora imerso em uma desafiadora e ilimitada realidade digital e multiletrada, pode transpor barreiras entre classes sociais num contexto em que a detenção do conhecimento passa a ter cada vez mais valor emancipatório. Também é inquestionável que “a tarefa do teórico crítico é superar a tensão entre a sua compreensão e a humanidade oprimida, para a qual ele pensa” (Horkheimer, 1980, p.140).

Não deixa de ser desafiador, por conseguinte, embasar esta investigação sobre emancipação digital com conjecturas atinentes à Teoria Crítica. Horkheimer ratifica que o

desenvolvimento intelectual deve se encontrar em relação com o desenvolvimento histórico. Com muita pertinência, também evidencia que:

De igual modo o pensamento científico, próprio da nova sociedade, precisou apenas afastar-se das antigas vinculações dogmáticas para empreender o rumo já divisado por ela. Na passagem da forma da sociedade atual à futura, a humanidade deverá erigir-se pela primeira vez em sujeito consciente e determinar ativamente sua própria forma de vida (Horkheimer, 1980, p.148).

Esta pesquisa se direciona, por conseguinte, nas observações de Horkheimer (1980), que enfatiza o comportamento crítico como necessidade humana de convivência e análise social, ainda que se utilize de elementos de teorias tradicionais. Necessário também é procurar transpor a simples separação entre pensamento e ação, imergindo-se em um contexto que se valha da totalidade de conteúdos, finalidades e aplicabilidades em uma fundamentação que considere a inserção histórica e a transformação nela alcançada. Enfim, a Teoria Crítica, nesta tese, contribui efetivamente com o cuidado de se transgredir a mesmice e ressignificar o porquê de se valorizar social e historicamente a emancipação digital.

Nesse ínterim, Horkheimer também considera, evidentemente, a necessidade de se analisar amplamente a questão cultural além da econômica, essa que teve como base essencial de análise em seu contexto histórico do século passado. O teórico, inclusive, deixa claro que julgar as “formas da sociedade futura”, considerá-las na formação do conhecimento é, em si, uma forma de pensamento dialético ao passo que ignorá-las seria mecanicista. Sobre isso, em sua época, também ratificou que “a transformação histórica não deixa intocáveis as esferas culturais” (Horkheimer, 1980, p. 159).

Naturalmente, a realidade atual, como a da época da gênese da Teoria Crítica, enfrenta avassaladores obstáculos. As questões econômicas, as desigualdades de classes e os conflitos entre classes ainda têm muito do mesmo, mas hoje, intensa e adicionalmente, há todo um novo imperialismo da informação, um mundo hipermultimodal, com mais facilidades, mas muito mais repleto de desafios. Castells comparou esse início de era digital como um evento histórico da mesma importância da Revolução Industrial do Século XVIII, “induzindo um padrão de descontinuidade nas bases materiais da economia, sociedade e cultura” (Castells, 2010, p. 68).

#### 4.2 EMANAÇÕES DE EMANCIPAÇÃO DIGITAL NO CONTEXTO DA TEORIA CRÍTICA

*A criatividade e o pensamento crítico são habilidades essenciais para a era digital, não apenas para jovens e estudantes, mas também, e principalmente, para professores e educadores.*  
Martha Gabriel (2013, p. 229).

Há uma realidade digital - jamais vista - e ramificadamente presente nas relações educacionais, sociais, culturais e econômicas. Diante de tanta informação, concebemos que seja preciso emancipar-se para geri-la, validá-la e usufruí-la para não cair no oceano da superficialidade ou nas garras de sua eventual ilegitimidade. Isso se tornou um diferencial primordial para a configuração enquanto sujeito ativo, consciente e cidadão.

Não deixa de ser uma inquietude social que somente agrega ao processo educacional, em consonância com Freire (1996, p. 18), quando afirma que “não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos”. Kant (2009) já trouxe essa reflexão a respeito da necessidade de querer buscar, inquietar-se, fugir da “menoridade”, tornar-se capaz para se servir do entendimento e, com “coragem”, decidir, emancipar-se, mas que não é, necessariamente, fácil, uma vez que “é difícil, portanto, para um homem em particular desvencilhar-se da menoridade que para ele se tornou quase uma natureza. Chegou mesmo a criar amor a ela, sendo por ora realmente incapaz de utilizar seu próprio entendimento, porque nunca o deixaram a tentativa de assim proceder” (Kant, 2009, p.9).

Adorno (2006, p. 185) também adverte e advoga sobre os julgamentos sociais das discussões em torno do emancipar-se no sentido do educar-se, apontando que muitos ainda afirmam que “encontra-se de há muito superado ou então está desatualizado ou é utópico”. Evadindo-se dessa visão vazia, o antídoto para esses julgamentos está, segundo o autor, em se promover diante dos obstáculos, equalizando no próprio momento histórico a transformação efetiva do pensamento e da respectiva ação.

Sobre essa questão emancipatória, Nobre (2004, p. 51) também traz o entendimento e a preocupação de Horkheimer e Adorno no contexto da Dialética do Esclarecimento, visando esclarecer e compreender por que a racionalidade humana em suas relações, ao invés de promover a liberdade e a igualdade social, levou à produção de “um sistema social que bloqueou estruturalmente qualquer possibilidade emancipatória e transformou os indivíduos em engrenagens de um mecanismo que não compreendem e não dominam e ao qual se submetem e se adaptam, impotentes”. É uma preocupação legítima, atemporal, que, sobretudo em um tempo digital caracterizado por abundante conectividade e acessibilidade demasiada a

informações, agrega uma responsabilidade ao processo de formação, à docência em si. Freire (1996, p. 21) destaca nesse aspecto que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. O senso crítico, nesse ínterim, é de fundamental importância, decisivo para o que se faz de relevante com tanta informação imersa em espaço digital.

Sobre a concepção inicial de educação nesse viés de pensamento crítico, Adorno (2006, p. 141) ratifica que não é modelando pessoas tão pouco com mera transmissão de conhecimentos que se promove emancipação, mas com “a produção de uma consciência verdadeira”. Defende essa afirmação considerando que é uma democracia efetiva aquela que “demanda pessoas emancipadas”. É o que observa, quando ratifica que “uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado” (Adorno, 2006, p. 141-142), corroborando que é preciso se atentar para preparar cidadãos efetiva e criticamente “para viver autonomamente na atual configuração da sociedade” (Siqueira, 2008, p. 1.064).

A imprescindibilidade do estado alerta de consciência humana e da visão crítica libertária, como Horkheimer e Adorno previram, é decisiva para a sociedade e para a formação humana. É preciso idealizar “uma concepção de educação capaz de construir no ser humano a sua humanidade plena” (Ambrosini, 2012, p. 378). A emancipação digital, por conseguinte, em seu devido contexto atual, pode ser o marco diferencial entre formação ou deformação pela informação. A funcionalidade da informação é exatamente o seu sentido pleno: fomento à transformação cognitiva ou engodo para estagnação macabra do pensamento? A resposta certamente perpassa o fato de que a curiosidade, a reflexão e a criticidade são pilares da emancipação digital.

Eis um desafio para a educação, sobretudo em um contexto em que “divergências” são solo fértil para a ciência (Azanha, 2011, p. 12) e em que “as interdependências multiplicaram-se” (Morin, 2013, p. 81). É um tempo de rupturas, diversidades, complexidades sociais e educacionais, matéria-prima para incentivar e buscar todo e qualquer tipo de emancipação, atentando-se para que “a educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo” (Adorno, 2006, p. 143). Nessa seara, não há emancipação sem o olhar crítico sobre si mesmo, o tempo e o mundo em que se vive.

## 5 A EMANCIPAÇÃO NO VIÉS DE PAULO FREIRE - CONSCIÊNCIA PARA A LIBERTAÇÃO

*Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos vinte e cinco anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser.*  
Paulo Freire (1996, p. 55).

Nesta seção buscamos explicar as contribuições de Paulo Freire sobre aspectos do desenvolvimento da autonomia para a formação da cidadania. Naturalmente, quando nos referimos à emancipação digital, estamos considerando a emancipação de cidadãos imersos em contexto digital, o envolvimento proveitoso deles com TDIC e o usufruto crítico delas. De fato, é difícil imaginar emancipação digital não antecedida (ou ao menos concomitante) pela emancipação humana e social, uma vez que ela precisa derivar do sujeito cidadão, do sujeito atento ao seu redor, consciente de seu papel social e com as habilidades necessárias para interagir no contexto digital que faz parte ou é a própria sociedade em si.

Freire<sup>15</sup> (1994, 1997, 1996) celebrenemente traz substanciais e imprescindíveis contribuições para refletirmos a autonomia frente à convivência e vivência social. Valores que ele aborda em suas obras, as ideias e os ideais não só vêm ao encontro do que defendemos nesta pesquisa como vêm também agregar uma fundamentação teórica atemporal e intimamente contextualizada com a sociedade digital. Habilmente ele foi além do seu tempo, não só dialoga conosco, como instrui, ensina e complementa.

Emancipação em esfera educacional exige diálogo, é dialógica. Exige criticidade, ética, compromisso humano e social. Educar para a emancipação perpassa relações complexas entre agentes do processo educacional, prescinde de interação, aprendizagem recíproca, permutas contínuas de informações e engajamento coletivo intenso em prol da construção do conhecimento.

Paulo Freire nos traz revolução profícua, do pensamento, da autonomia e da transformação humana. Suas pedagogias ressignificam o papel da agência escolar, extrapolam

---

<sup>15</sup> Paulo Freire transcendeu seu tempo, seu contexto e suas próprias ideias. Nesta pesquisa, ele tem seu papel de destaque como referência que fomenta reflexões e nos leva a ponderações, ressignificando o papel da educação e de sua agenda libertária. As três obras que aqui se destacam é “Pedagogia do Oprimido”, publicada em 1968, cujo legado é a proposta de uma pedagogia com novo tratamento da relação entre professor, estudante e sociedade, fundamentando a pedagogia crítica. “Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido”, lançado em 1992, aprofunda sua obra a que faz referência no título, trazendo a reflexão da esperança diante da opressão. A “Pedagogia da Autonomia”, lançada em 1996, sua última obra publicada em vida, é um tratado do ofício de ensinar, demonstrando toda sua amplitude enquanto educador que pensa o processo de ensino e aprendizagem de maneira acima de tudo humanizadora. (Coletivo Paulo Freire, 2023).

e atropelam a mesmice mecanicista pedagógica insossa, apresentam elementos indefectíveis para a racionalidade cidadã, desnudam o ser humano, fomentam a autonomia do ser humano, elevam o ser à emancipação em sua própria identidade, agora, muitas vezes, atravessada pelo digital.

## 5.1 AUTONOMIA PARA SER

*... só a custo de muita teimosia se consegue tecer a vida...*  
Paulo Freire (1996, p. 38)

Toda autonomia cidadã, não importando o suporte de convivência e interação, para ser plena, requer compromisso social e responsabilidade individual. É no dinamismo da sociedade, das múltiplas interações, nas condutas e nas relações de si e com os outros e vice-versa que se testa a autonomia embasada pela ética, “e é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade. A ética se torna inevitável e sua transgressão possível é um desvalor, jamais uma virtude” (Freire, 1996, p. 11). Essa afirmação corrobora que é no campo da ação inquietadora, e por isso problematizadora, que a emancipação se subsidia.

Para despertar essa autonomia no cidadão, Paulo Freire, com muita perspicácia, mostrou-nos - e ainda mostra - que, inevitavelmente, o processo de ensino e aprendizagem pode trazer considerável colaboração, desde que problematize, instigue, incentive a potencialidade da racionalidade humana, uma vez que, para ele, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 13), uma ação que adverte sobre a decadência epistemológica do ensino bancário que tanto prejudica e “deforma” o desenvolvimento da criatividade e da postura crítica, imprescindível à autonomia.

Freire (1996) sentenciou que a docência que se proponha libertária e democrática deve ser aquela voltada para o desenvolvimento da capacidade crítica do aluno, do seu despertar enquanto sujeito constituinte de uma sociedade, movida por curiosidade, reflexão ilimitada, persistência, inquietude e senso de coletividade.

Freire chegou a vivenciar grandes transformações tecnológicas de informação e comunicação, não necessariamente os últimos *softwares* e dispositivos repletos de potencialidades interativas, contemporâneos, por exemplo, à pandemia de covid-19, mas sua visão do processo de formação humana é atemporal. Quando afirmou sobre o inacabamento do ser humano, que “o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento” (Freire, 1996, p. 26), não deixou de falar sobre a atualidade inserida em contexto digital, caracterizadamente em contínua transformação, momento propício

para reflexão crítica da prática cotidiana. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 1996, p.21). Com essa afirmação, Freire nos mostrou que autonomia que emancipa precisa estar inserida em dinamismo, experimentação, constante capacidade de mudança e renovação, contextualizada com a sociedade que naturalmente também é esse ambiente de inacabamento.

Silva, Prata-Linhares e Martins (2023, p. 241), relacionando Paulo Freire à cultura digital, corroboram-nos nesse entendimento, ao afirmarem que a modernidade das tecnologias em si não é garantia de qualidade em processos de ensino e aprendizagem: “caso elas não sejam acompanhadas de mãos e mentes bem preparadas, serão apenas mais uma novidade para reforçar relações unidirecionais, transmissivas, acríticas e mantenedoras do distanciamento entre os sujeitos e a construção autêntica do conhecimento”.

Freire (1996, p. 19) afirmou que “divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado” e como estava certo, sobretudo no mundo que tão bem definiu: “O mundo não é. O mundo está sendo” (Freire, 1996, p. 39), o que plenamente vem ao encontro de Vygotsky (1991), ratificando que o processo educacional precisa ser permeado de dialogismo, curiosidade, questionamento e (des)envolvimento. O contexto digital não seria exatamente esse, em contínuo estado de mudanças, rupturas e transformações? Tanta instabilidade e natural dinamismo exigem cidadãos em constante avaliação do emaranhado de informações e conjecturas que cercam a sociedade, que estão na sociedade, tempos em que educadores precisam caminhar juntos com educandos, instigando, descobrindo juntos, com docentes em uma relação de parceria mais experimentada sobre a vida – mas igualmente aprendizes.

Trazendo as reflexões de Freire para o propósito desta pesquisa, para a análise do ensino envolto em letramentos digitais, o cerne se observa o mesmo: educação pautada em interação, observação crítica do mundo e autonomia para ser pleno em sociedade, o que vai também ao encontro das provocações de Kant (2009). Condição que continua indispensável é “respeitar a leitura de mundo do educando” o que “significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento” (Freire, 1996, p. 63).

Nessa linha de pensamento, também é necessário olhar criticamente para a sociedade, mesmo em contexto digital, pois tecnologias, conforme utilizadas, podem eventualmente ampliar o acesso a ideologias dominantes, uma vez que, infelizmente, ainda retumba dos escombros sociais que “do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades” (Freire, 1996, p. 51).

Em tempos de mais difusão de informação, maior deve ser a avaliação crítica do ensino a que se propõe. Deve-se valorizar o conhecimento de mundo do educando, valorizá-lo, mas igualmente submetê-lo, sobretudo na contemporaneidade digital, à fidedignidade.

Freire (1996, p. 67) deixou claro - para as gerações posteriores e para a sua - não ser contrário aos avanços da pesquisa e da ciência mediados pelas tecnologias, mas defendeu enfaticamente que as tecnologias precisam ter o propósito incondicional de servir aos seres humanos levando em consideração a “ética universal” acima e muito além de agendas de lucro e mercado. Nesse ínterim, relativizou, por exemplo, o papel da mídia, advertiu sobre a influência da televisão, bem mais influente entre as pessoas em seu tempo, papel hoje executado pela internet. Sua reflexão, ao encontro de Adorno (2006), no entanto, traz analogia perfeita a qualquer recurso midiático de comunicação de massa:

O mundo encurta, o tempo se dilui: o ontem vira agora; o amanhã já está feito. Tudo muito rápido. Debater o que se diz e o que se mostra e como se mostra na televisão me parece algo cada vez mais importante. Como educadores e educadoras progressistas não apenas não podemos desconhecer a televisão, mas devemos usá-la, sobretudo, discuti-la. Não temo parecer ingênuo ao insistir não ser possível pensar sequer em televisão sem ter em mente a questão da consciência crítica. É que pensar em televisão ou na mídia em geral nos põe o problema da comunicação, processo impossível de ser neutro. Na verdade, toda comunicação é comunicação de algo, feita de certa maneira em favor ou na defesa, sutil ou explícita, de algum ideal contra algo e contra alguém, nem sempre claramente referido. Daí também o papel apurado que joga a ideologia na comunicação, ocultando verdades, mas também a própria ideologização no processo comunicativo (Freire, 1996, p. 71).

Freire, ao ponderar sobre as tecnologias, naturalmente educa, aconselha, alerta e provoca, trazendo a necessidade de contextualização histórica, social e cultural. A consciência crítica deve ser condição *sine qua non*, diante de qual recurso midiático ou tecnológico que se faça presente. De uma maneira geral, o uso profícuo depende do *status* de consciência do cidadão.

## 5.2 AUTONOMIA: UMA CONCEPÇÃO DE LIBERDADE

*É que ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar.*  
Paulo Freire (1994, p. 79).

Muito perceptível é o fato de que Paulo Freire, mesmo polemizado pelo viés político-marxista e alvo de discussões contrárias ou favoráveis a respeito de sua metodologia de ensino, acabou-se projetando como personalidade na educação brasileira. Nesta pesquisa, não nos desdobramos em detalhar sobre sua metodologia de alfabetização, tão pouco nos enveredamos

sobre sua ideologia política. Nosso anseio é utilizar muitas de suas reflexões, pertinentes para problematizar e comover entendimentos. O próprio pensador, mesmo com suas preferências e ideologias, mostrou-se um profissional e pesquisador aberto a elocubrações.

Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire dá asas à formação docente, apresenta condutas profissionais a serem empreendidas, ressignifica conceitos, ideais e demonstra um amplo horizonte para se repensar o processo de ensino e aprendizagem, sobretudo traz relevantes reflexões sobre a relação docência *versus* discência. Em *Pedagogia do Oprimido*, o autor apresenta um tom mais ideológico, politicamente mais extrínseco, mas igualmente não deixa de possibilitar contundentes reflexões, chamando a atenção para o paradigma bancário, sobre o qual apresentamos uma contraproposta de autonomia, emancipatória, conforme o quadro abaixo:

Quadro 4 – Confrontação entre concepção bancária e emancipadora

<b>Concepção Bancária</b>	<b>Proposta de Educação Emancipadora</b>
- o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;	- a educação é processo de construção compartilhada;
- o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;	- o educador transmite informações, instiga a formação de conhecimento, mas também se vale do conhecimento da comunidade discente;
- o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;	- a educação é um processo de ensino e aprendizagem em que todos os atores podem disponibilizar suas contribuições e ideias;
- o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;	- o ambiente educacional se desenvolve com a contribuição e ideias de todos;
- o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;	- professores e alunos têm a responsabilidade de proporcionar ambiente favorável ao ensino e à aprendizagem;
- o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição;	- planos de ensino e programações curriculares devem ser versáteis e permitirem diversidade de abordagem e conteúdos;
- o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;	- o professor deve estimular a autonomia discente e se valer dos resultados, socializá-los, convalidá-los;
- o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;	- planos de ensino e programações curriculares devem ser construídos considerando a coletividade, imersos no contexto cultural e social;
- o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;	- o respeito em consonância com a ética deve ser um fundamento; os agentes do processo se reconhecem e nesse reconhecimento se cooperam, promovem e se elevam;
- o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos.	- o objetivo da educação é a transformação humana mútua.

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 1994, p. 38)

Esvair-se do paradigma bancário é, no mínimo, uma ação de sobrevivência em um contexto que se pretenda emancipatório. É preciso libertar-se. A concepção de “libertar-se” para Freire (1994, 1997, 1996) tem um viés politizado, com influências marxistas, mas nos permite uma apropriação para o contexto educacional e digital. Em uma sociedade digital, em que a “tecnologia é a sociedade” (Castells, 2010, p. 43), que vivencia comportamentos humanos e práticas sociais inseridos nessa atmosfera digital, a liberdade passa naturalmente a se realizar em outros ares, o da dispersão de informações, da hipermobilidade, da realidade *on-line*. É preciso ser cidadão pleno e criticamente ativo nela.

O ciberespaço e a sociedade imersa em mídias e tecnologias digitais têm toda uma vocação para interações diversas, com relações afins ou rupturas, lugar de encontros e desencontros, temas geradores numerosos, amplos e diversificados, informações e desinformações, antagonismos e/ou simpatias recíprocas. Ambiente tão diverso requer libertação de pensamento, autonomia crítica, o que vem ao encontro de Freire:

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo (Freire, 1994, p. 43).

Paulo Freire, nas reflexões que propõe, enaltece e apresenta valores e práticas indispensáveis para formação da autonomia e busca pela cidadania plena. A própria “superação” da concepção bancária traz por si um processo de libertações e transformações nas formas de pensar e conceber educação enquanto formação em sua práxis. Para Freire, educação precisa ser dialógica, crítica e problematizadora com a intenção de reconstruir atitudes, concepções e sobretudo fomentar a criatividade, tão significativa para o emancipar-se na proposta problematizadora, “na medida em que, servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade” (Freire, 1994, p. 47). Ao encontro dessa necessidade de reflexão apontada por Freire, Morin traz a importância da compreensão crítica do homem, situação fundamental para o ser emancipado (em qualquer conjectura).

Lembremo-nos de que nenhuma técnica de comunicação, do telefone à internet, traz por si mesma a compreensão. A compreensão não pode ser quantificada. Educar para compreender a matemática ou uma disciplina determinada é uma coisa; educar para a compreensão humana é outra. Nela se encontra a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade (Morin, 2013, p. 81).

Observação elementar é que o ciberespaço, o mundo digital, pelas peculiaridades inerentes, tais como fluidez de acessibilidade, intermitência de disponibilidade de informações e respectiva intencionalidade dessas informações, dispersão, globalização, rupturas de linearidade cultural, a interculturalidade em si, entre tantas outras, enseja um contexto cujos requisitos essenciais são a criticidade, a autonomia para avaliação e autoavaliação, inquietude ao pesquisar, espírito confrontador, curioso e perspicaz. A criatividade, nesse ínterim, pode também ser compreendida como capacidade de se adaptar ao inesperado, questionar obviedades e potencializar interpretações de mundo, engendrando-se, por conseguinte, a convivência atenta e transformadora. O contexto digital é naturalmente espaço fluido, instigante, coletivo, social, problemático, caótico, mutante, fragmentário e ao mesmo tempo aglutinante, em constante transformação. Só não pode ser concebido como simples depósito de dados e informações.

Freire não deixou de profetizar um quadro bem possível de recorrência no contexto digital, o fato da invasão cultural. É exatamente aí que reside a necessidade de vigilância cognitiva, de espírito crítico. Não há como negar que a internet é um espaço midiático que fomenta a interculturalidade bem como os efeitos nocivos que podem atingir aqueles usuários sem a concepção crítica necessária. É uma constante armadilha. O que liberta pode escravizar, o que eleva pode rebaixar, o que dialoga pode emudecer:

Neste sentido, a invasão cultural, indiscutivelmente alienante, realizada maciamente ou não, é sempre uma violência ao ser da cultura invadida, que perde sua originalidade ou se vê ameaçado de perdê-la. Por isto é que, na invasão cultural, como de resto em todas as modalidades da ação antidialógica, os invasores são os autores e os atores do processo, seu sujeito; os invadidos, seus objetos. Os invasores modelam; os invadidos são modelados (Freire, 1994, p. 94).

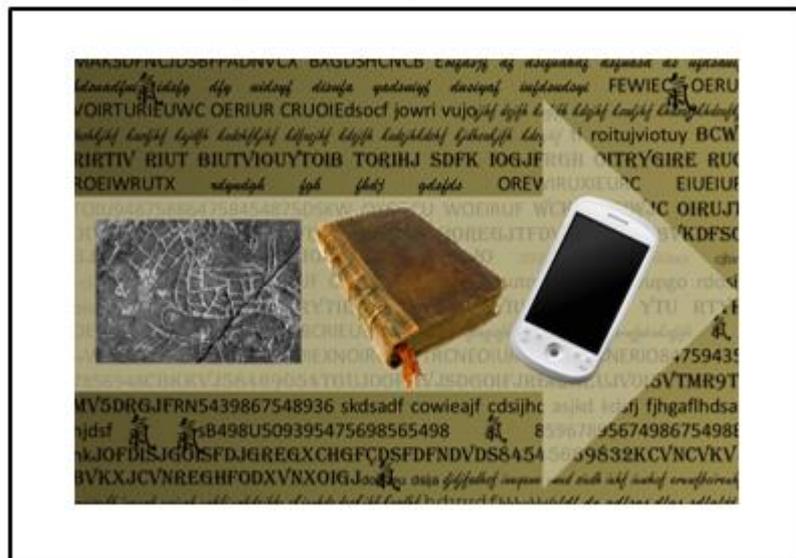
A sociedade digital é a sociedade física. Peculiaridades à parte, muitas vezes há momentos em que ambas se fundem, aglutinam. As forças dominantes que agem sobre uma, interagem, ora menos ora mais, sobre a outra. Freire (1997, p. 68), ao se referir à tecnologia, mesmo não se dirigindo especificamente ao atual contexto digital, foi assertivo ao apregoar a necessidade de “uma posição crítica, vigilante, indagadora” diante da tecnologia, insistindo que não deve demonizá-la nem divinizá-la, mas ponderá-la e, sobretudo, fazê-la útil para o desenvolvimento humano e o desencadeamento de uma sociedade cada vez palatável à convivência. Seja qual for o mecanismo social, digital, físico ou híbrido, é preciso lutar para ser cidadão atento em todas elas e buscar compreender o mundo a sua volta.

## 6 LETRAMENTOS: INTERAÇÃO, APRENDIZAGEM E (TRANS)FORMAÇÃO

*A educação deve promover a “inteligência geral” apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global.*  
Edgar Morin (2013, p. 36)

Nesta seção tratamos sobre os letramentos em todas as suas dimensões de práticas sociais norteadas por semioses no âmbito das linguagens. Os letramentos em contexto digital serão refletidos pelo prisma de serem recursos imprescindíveis para o desenvolvimento da autonomia na sociedade cada vez mais imersa e progressivamente cercada de processos comunicativos e interativos via tecnologias digitais.

Figura 4 – PPT – Pedra, Papel e Tela: suportes de texto no decorrer da história



Fonte: Bernardo, 2015.

A figura acima nos ilustra uma sequência de mudanças nos processos da linguagem humana, percorrendo milênios na história do desenvolvimento cognitivo. Ao longo dos tempos, atendo-se mais especificamente aos últimos séculos, após o surgimento da imprensa de Gutenberg, entre os anos de 1439 e 1440, ao menos no ocidente, parte da humanidade começou a experimentar notórias mudanças no processo de linguagem e comunicação. A palavra escrita, a partir da acessibilidade fomentada pela tipografia em papel, começou a ocupar seu lugar e assim se seguiu séculos e décadas afora. Cada região do mundo e cada contexto social, como sabemos, tiveram seus próprios ritmos de contato com a escrita, durante esses longos períodos, mas fato é que, ao menos na civilização ocidental, marcou-se o tempo da codificação e da decodificação, a gênese da alfabetização.

À medida que processos de comunicação escrita foram se alinhando com vários outros mecanismos de linguagens e expressão, uma nova maneira de interação comunicativa com o

meio foi sendo requisitada, dando origem ao que Soares e Batista (2005, p. 47) tão bem expressaram sobre letramentos enquanto práticas sociais em universos de linguagem mais amplos “em razão de necessidades sociais e políticas”, complementados por Kleiman (1995, p. 19), quando afirmou ser “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos” igualmente para “objetivos específicos”.

Por práticas sociais, é necessário considerar interação humana e social, um círculo de situações comunicativas em que se é sujeito e objeto simultaneamente. A produção maciça de livros em papel foi um passo revolucionário para a linguagem e a cultura humana. O processo comunicativo, desde imagens e recursos multimodais da pré-história, passou, com o advento da imprensa, a novas criações e maneiras de comunicação. É de se imaginar, portanto, que o contexto digital, consecutiva e naturalmente, ressignificou toda essa gama de se comunicar e ler o mundo.

Magda Soares, pesquisadora brasileira sobre conceitos de alfabetização e letramento, ainda que se referindo ao público infantil em processo de alfabetização e também ao “adulto analfabeto”, afirmou que, “no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita”, esses conceitos, de alfabetização e letramento são “interdependentes” e “indissociáveis”, destacando que o letramento é o desenvolvimento de habilidades de uso do sistema convencional de escrita “nas práticas sociais” que a envolvem (Soares, 2004, p. 14). Dilemas à parte, os quais a autora busca ponderar tanto quanto a conceitos e perspectivas em contexto de vários países, em outro estudo, posterior, e talvez mais maduro, traz-se a definição que “o conceito de letramento surgiu de uma ampliação progressiva do próprio conceito de alfabetização” (Soares; Batista, 2005, p. 47), o que nos permite inferir que o letramento possa ser considerado como parte de um processo de culminância de alfabetização significativa e, por que não, crítica, alfabetização que transcende a língua escrita para a globalidade do processo comunicativo.

Ampliando-se e observando-se a visão de letramento para recorrentes em diversidade e pluralidade, um grupo de pesquisadores intitulado *The New London Group* (NLG) publicou em 1996 um Manifesto denominado “*A pedagogy of multiliteracies: designing social futures*”, que trouxe a ideia expansiva de multiletramentos, em que procuraram destacar duas situações principais: uma pedagogia que consiga alcançar o contexto social, cultural e linguisticamente diverso e globalizado e, também, a crescente variedade de formas textuais associadas e entremeadas a tecnologias de informação e multimídia (*THE NEW LONDON GROUP*, 2000, p. 61).

Ao se tratar de emancipação digital é preciso perpassar e nos subsidiarmos sobre o desenvolvimento humano diante de práticas de letramentos, sobretudo letramentos em searas digitais. Habilidades e competências desenvolvidas e recriadas em ambientes digitais, no universo da internet e mídias relacionadas, são práticas que certamente favorecem a acessibilidade, o contato, a interação, portanto a convivência e a vivência no mundo dos *bytes*, *terabytes* e informações de uma maneira geral, inclusive em contextos de Inteligência Artificial (IA). Não é questão de dominar as tecnologias digitais, apresentar-se como usuário fluente e pleno desses dispositivos, mas sobretudo a consciência da autonomia e a capacidade de análise crítica diante dos mecanismos a que se tem acesso.

## 6.1 VYGOTSKY<sup>16</sup>: DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM EM CONSONÂNCIA COM LETRAMENTOS

*Através dos outros, nos tornamos nós mesmos.*  
Lev Vygotsky (1987)

No livro “A construção do pensamento e da linguagem”, de Lev Semenovich Vigotsky, uma analogia nos vem ilustrar o processo de amadurecimento infantil, que aqui nos apropriamos como amadurecimento humano:

Mas o estado do desenvolvimento nunca é determinado apenas pela parte madura. Como um jardineiro que, para definir o estado de todo o jardim, não pode resolver avaliá-lo apenas pelas macieiras que já amadureceram e deram frutos, mas deve considerar também as árvores em maturação, o psicólogo que avalia o estado do desenvolvimento também deve levar em conta não só as funções já maduras, mas aquelas em maturação, não só o nível atual, mas também a zona de desenvolvimento imediato. Como fazê-lo? (Vigotsky, 2001, p. 326-327).

Vygotsky traz um legado de análises científicas a respeito do desenvolvimento do ser humano na fase da infância, mas que nesta pesquisa consideramos atemporal e apropriável, com as devidas ponderações, para aplicabilidade em outras fases de desenvolvimento humano, uma vez que no contexto digital, marcado por contínua renovação, inovação e recriação, consideramos o ser humano na condição de constante aprendiz e em estado de permanente descoberta contextual, enfim, ‘eternas crianças’ ante o desconhecido que vai se conhecendo a cada dia, o que nos aproxima ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), como sendo as “funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação,

---

<sup>16</sup> No decorrer da pesquisa utilizamos “Vygotsky” para referência de âmbito geral, mas, no decorrer das citações, respeitamos a representação ortográfica das referências, obtidas das fichas catalográficas ou, na ausência delas, a forma predominante na obra.

funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário” (Vygotsky, 1991, p.58) nas relações interpessoais e sociais e por que não – digitais.

Retomando Vygotsky e sua analogia da maturação do jardim, a importância de avaliar o todo humano em fase de constante maturação vem ao encontro do desenvolvimento de letramentos sociais, de multiletramentos, inclusive aqueles que se desenvolvem em contexto digital e, em consideráveis situações, em situação colaborativa, coletiva, o que leva a pessoa, não só a criança, ao desenvolvimento mental, na “capacidade de discernimento, de tomar a iniciativa, de começar a fazer sozinha o que antes só fazia acompanhada, sendo, ainda, um valiosíssimo critério de verificação da eficácia do processo de ensino-aprendizagem” (Vygotsky, 2001, p. 10).

No quesito interatividade, a aprendizagem e a consequente emancipação em contexto digital se aproximam de Vygotsky (1991) no delineamento da relação da linguagem como ferramenta de aprendizagem que nos mostra consonância também com a ZDP, aqui compreendida como espaço entre as competências e habilidades que o indivíduo já traz como bagagem e aquelas que naturalmente podem se ampliar e desenvolver com a interação, os outros e o meio.

Sobre a ZDP, Costa (2013, p. 17) nos complementa que “é a diferença entre o que um aluno pode fazer sem receber qualquer ajuda e o que ele pode fazer depois de receber ajuda. É um espaço de transformação contínua”, o que para nós está em plena consonância com as interações e funções sociais em diversas práticas de letramentos. Moura ratifica essas reflexões e declara ser relevante de serem consideradas na aprendizagem, visto também que “o desenvolvimento requer interação social e colaboração, mas é o indivíduo que se desenvolve na colaboração com os outros” (Moura, 2010, p. 105).

Essa pesquisadora, Adelina Maria Carreiro Moura, em sua tese de doutorado defendida na Universidade do Minho, na cidade de Braga, em Portugal, sobre a temática da *Mobile Learning* (aprendizagem via dispositivos digitais móveis), reconheceu as contribuições de Vygotsky em processos de aprendizagem colaborativa: “Para Vygotsky (1978), o indivíduo aprende sozinho até certo ponto, depois precisa de outros indivíduos ou ferramentas que o ajudem a evoluir a aprendizagem. Nesta perspectiva, a interação é fundamental seja ela com os pares ou por intermédio de novos artefactos” (Moura, 2010, p. 105), o que nos mostra plena relação com o desenvolvimento de práticas de letramentos.

Moura (2010, p. 142) destaca entre perspectivas de aprendizagem a aprendizagem colaborativa, defendendo apropriação em Vygotsky a respeito de práticas de ensino e aprendizagem baseadas em dispositivos computacionais com atividades que promovem a

aprendizagem sobretudo por meio da “interação social”, interação que provoca estados de desenvolvimento humano, desperta, ratifica e recria funções, instiga a cooperação, exercita a autonomia coletiva, promove mudanças e transformações em diversas possíveis situações. Aproveitar esse exercício é caminho para a emancipação.

Oliveira (1992, p. 23) nos apresenta três ideias centrais sobre o pensamento de Vygotsky, as quais define como pilares básicos para a compreensão de suas relações teóricas com a aprendizagem:

- as funções psicológicas têm um suporte biológico, pois são produtos da atividade cerebral;
- o funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, as quais desenvolvem-se num processo histórico;
- a relação homem/mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicos (Oliveira, 1992, p. 23).

A mesma autora, ainda discorrendo sobre Vygotsky e suas teorias, afirma que o cérebro é um “sistema aberto, de grande plasticidade, cuja estrutura e modos de funcionamento são moldados ao longo da história e do desenvolvimento individual” chamando atenção, na sequência, entretanto, para o pressuposto de Vygotsky, de que, por outro lado, “o homem transforma-se de biológico em sócio-histórico, num processo em que a cultura é parte essencial da constituição da natureza humana” (Oliveira, 1992, p. 24).

Ratifica-se a afinidade com o sociointeracionismo de Vygotsky (1991), porque estamos diante de um processo de formação humana que também se desenvolve por uma relação dialética entre indivíduo e sociedade e o meio, neste caso, também, na atualidade, digital, com possibilidade de ser envolvente, numa reciprocidade de múltiplos efeitos entre homem, ambiente e aprendizagem.

Trazendo Vygotsky para a seara dos letramentos, confirma-nos, portanto, o viés sociointeracionista em que letramentos sociais se desenvolvem no processo formativo, em que aprendizagem e desenvolvimento são processos com complexas inter-relações e que a aprendizagem eficaz é aquela que “motiva e desencadeia para a vida toda uma série de funções que se encontravam em fase de amadurecimento e na zona de desenvolvimento imediato. É nisto que consiste o papel principal da aprendizagem no desenvolvimento” (Vygotsky, 2001, p. 334). Nesse mesmo sentido, tem-se a afirmação teórica, com a qual concordamos, de que “o curso do desenvolvimento precede sempre o da aprendizagem. A aprendizagem segue sempre o desenvolvimento” (Vygotskii; Luria; Leontiev, 1988, p. 104), visão corroborada por Boiko e Zamberlam (2001, p. 53), quando afirmam que “a importância do papel do outro (social) no desenvolvimento do indivíduo cristaliza-se nas considerações feitas por Vygotsky sobre os processos de desenvolvimento e aprendizado”.

A relação entre desenvolvimento e aprendizagem nos permite inferir que no plano do letramento, a aprendizagem é a apropriação de informações que se desencadeia em conhecimentos e provoca mudanças, o que nos é ratificado com a informação de que “o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento” (Vygotsky, 1991, p. 61)

Boiko e Zamberlam (2001, p. 51) corroboram Vygotsky, quando afirmam que “o conhecimento não é uma representação da realidade, mas um mapeamento das ações e operações conceituais que provaram ser viáveis na experiência do indivíduo” encaminhando-se para que aprendizagem seja “um resultado adaptativo que tem natureza social, histórica e cultural”, e também complementam:

Vygotsky (1987) considerou como ponto central desse método a questão de que todos os fenômenos são estudados como processos históricos em *movimento e em mudança*. A educação não pode ser pensada fora desta perspectiva. É fundamental concebê-la como um processo dinâmico e dialético, em que teoria e prática são permeadas pelo contexto social, cultural, econômico e político das diferentes comunidades em que a Educação está inserida (Boiko; Zamberlam, 2001, p. 53, grifos nossos).

Soares *et al.* (2022, p. 2), com pano de fundo da pandemia de covid-19, trazem reflexões a respeito da possibilidade de os conceitos básicos de Vygotsky, “concebidos e praticados em ambientes presenciais, poderem ser adaptados e utilizados em ambientes virtuais de aprendizagem e em redes sociais”. Uma justificativa pertinente para considerar consonâncias com Vygotsky na respectiva socialização de competências e habilidades em processos interativos é o que esses autores também afirmam, uma vez que “o letramento digital tem natureza transitória, ou seja, muda com o tempo, pode envolver o uso de diferentes ferramentas ou o desenvolvimento de diferentes hábitos mentais, além de quase sempre depender do contexto em que o indivíduo se encontra” (Soares *et al.*, 2022, p.2).

Ao trazer Vygotsky para a discussão da interação social em tempos digitais, é preciso inicialmente reconhecer que se trata de uma aproximação, uma apropriação de elementos teóricos que podem ser ajustados e adaptados ao novo público, agora considerado em todas as faixas etárias, e aos novos tempos, quase um século após a criação das teorias vygotskyanas.

Soares *et al.* (2022, p. 8) afirmam que em espaços digitais e de redes sociais, sob a luz de Vygotsky, “ocorre interacionismo social e onde ocorrem situações de mediação entre os que interagem. É também um espaço onde zonas de desenvolvimentos reais estão em constantes transformações rumo a zonas de desenvolvimento potenciais”, o que não deixa de ser pertinente de observar e considerar, uma vez que o contexto digital e o ciberespaço são notoriamente um prolongamento das relações sociais humanas, que podem ter configurações potencializadoras e

relevantes em processos de ensino e aprendizagem. Ações formativas devem se valer das conexões, realizações e permutas possibilitadas nesses ambientes que não deixam de ser campos sociais interativos, virtuais, síncronos ou assíncronos, mas fomentadores de relações e funções sociais expressivas e discursivas, eis um ambiente de letramentos por excelência.

Belloni (2009, p. 90) nos corrobora quanto à referência às ideias de Vygotsky em tempos atuais, ao questionar “como ‘aplicar o construtivismo’ que exige a consideração do contexto sociocultural do aluno sem levar em conta a tecnologia, a televisão, o meio ambiente cada vez mais tecnificado?”. Vygotsky (1991, 1987, 2001) traz reflexões sobre o desenvolvimento humano potencializado pelo processo interativo humano e social. É até difícil imaginar aprendizagem sem inter-relação, sem a colaboração, a permuta de cooperação e de vivências. E o contexto digital é uma própria sociedade paralela, virtual ou mais real do que se imagina. O contexto digital é uma entidade que comunica, expressa, ensina, comove, ilude ou liberta. É imprescindível navegar por essas águas, aprender com elas e com quem já navegou, navega mais adiante ou segue navegando junto.

## 6.2 LETRAMENTOS DIGITAIS, MIDIÁTICOS E CRÍTICOS

*O que a internet tem causado em nossos cérebros é que o seu uso está criando novas emoções no ser humano.*  
Martha Gabriel (2013, p. 55).

Nesta subseção discorreremos sobre letramentos procurando estabelecer consonância e progressão entre as complementações e alternâncias com que se caracterizam. Ao se procurar definir ou conceituar letramento digital é preciso inicialmente tomar cuidado para não confundir com multiletramentos, que por sua vez, podem ocorrer em ambiente adverso do digital. É preciso tomar cuidado também para não confundir com simples habilidades técnico-operacionais concernentes às TDIC, mas, como frisou Buzato (2006, p. 9-10), letramento digital é a configuração em que os “atores sociais estejam familiarizados com essa nova linguagem não apenas na sua dimensão de sistema de representação ou de tecnologia de comunicação, mas na sua dimensão de uso, aquela que implica a construção e a manutenção de relações sociais” chamando a atenção para as práticas sociais diante dos gêneros e contextos digitais.

Buzato (2006, p. 10) ainda ratifica que “Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais”, corroborado por Coscarelli e Ribeiro (2005), que ratificam que são “práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes propiciados” por esses dispositivos. Freitas (2010, p.339-340), compilando conceitos de pesquisadores sobre

letramentos digitais, sintetiza como “o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador-internet”. Chamando a atenção para a expressão “maneira crítica” empregada pela pesquisadora, vem-se ao encontro da importância de se explorar o que é letramento digital para se subsidiar a compreensão da imprescindibilidade de se buscar ser sujeito emancipado nesse contexto.

Ao fazermos uma análise em âmbito global, da relação das TDIC no mundo, tanto em países do Ocidente como do Oriente, abaixo ou acima da linha do Equador, observamos um enlaçamento pleno das tecnologias digitais nos mais diversos setores, da aviação à telefonia, da educação à área comercial, da esfera militar à assistencial e da saúde. Imagens via satélite desnudam os lugares mais ermos e remotos do mundo. Evidentemente, há países que mais dominam, produzem e fornecem essas tecnologias e há aqueles que mais as consomem, entretanto, entendemos que não há como negar a presença das TDIC, não há como evitar sua abordagem e sua influência na sociedade globalizada. Exceções ainda poderão eventualmente ser encontradas em aldeias resilientes e primitivas de populações indígenas, por exemplo, mas são exceção e, ainda assim, não deixam de ser objetos de análises diversificadas possibilitadas por recursos tecnológicos. Se não as utilizam, ainda assim são alvos de tais recursos. O letramento digital, diante de tudo isso, é uma realidade prática de convivência e pertencimento social.

Estritamente relacionado ao letramento digital está o leitor de seu contexto. Santaella (2013), como citamos na Introdução desta tese, apresentou-nos quatro tipos de leitores: contemplativo, movente, imersivo e ubíquo. Esses dois últimos são produtos ambientados, são da gênese do contexto digital. O leitor imersivo é aquele com a capacidade de navegar em telas e programas de leituras em diversos suportes e mídias, “cognitivamente em estado de prontidão, esse leitor conecta-se entre nós e nexos, seguindo roteiros multilineares, multissequenciais e labirínticos que ele próprio ajuda a construir ao interagir com os nós que transitam entre textos, imagens, documentação, músicas, vídeo, etc” (Santaella, 2013, p. 20).

Sobre o autor imersivo, é salutar observar que ele costuma ser o responsável por estabelecer o seu próprio roteiro informacional em fluxos de leitura e observação que ele próprio pode recriar e sistematizar em seu próprio ritmo. A hipertextualidade é o seu ambiente habitual que o leva, inclusive, a significar e ressignificar sua prática no processo de ensino e aprendizagem.

Sobre o quarto tipo de leitor, o ubíquo, Santaella (2013, p. 20) afirma que ele é caracterizado por “uma prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia,

sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado”. É o leitor da inquietude, da hiper mobilidade, leitor com grande afinidade com dispositivos móveis digitais e respectivos *softwares* que carregam. É o leitor que reúne simultaneamente características de vários perfis de leitor.

O leitor ubíquo, apontado por Santaella, traz conjecturas inovadoras para processos cognitivos de apreensão da informação, emerge na fragmentação, na complexidade que tanto pode seduzir quanto dispersar, iludir o ser aprendiz ou ampliar eficazmente a aprendizagem. Na verdade, é o leitor que pode abarcar o perfil de todos os outros que ela apresenta. Esse é um ponto a se chamar a tenção, uma vez que, em se tratando de leitura, o que se deve buscar é a eficiência no processo da aquisição da informação, repaginada e com acesso ampliado pelas tecnologias digitais. Eis um ponto de convergência para a emancipação no contexto das TDIC.

No contexto em que “cada novo estágio tecnológico introduz um modelo educacional e processos de aprendizagem que lhe são próprios” (Santaella, 2013, p. 23), tempos de letramento digital requerem professores abertos a práticas reflexivas e flexíveis. A educação tradicional pouca chance tem de se firmar eficiente num contexto que se descortina para o impensável de possibilidades. O professor continuará sendo referência, mas sua práxis inevitavelmente precisará se complementar com inovações e acompanhar novas conjecturas de atuação profissional, como se observa:

Hoje, o aluno traz para a escola o que descobriu em suas navegações de internauta e está disposto a discutir com seus colegas e com o professor. Ele não vê mais o professor como um transmissor ou a principal fonte de conhecimento, mas espera que ele se apresente como um orientador das discussões travadas em sala de aula ou mesmo nos ambientes *on-line* integrados às atividades escolares. A possibilidade de pesquisar, ler e conhecer sobre os mais variados assuntos navegando na internet confere ao aluno um novo perfil de estudante, que exige também novo perfil de professor. Cabe ao professor estar atento a essa nova fonte de informações para transformá-las, junto com os alunos, em conhecimento. Essa é uma das características do letramento digital: associar informações, ter uma perspectiva crítica diante delas, transformando-as em conhecimento. O professor é parte inerente e necessária a todo esse processo, em seu lugar insubstituível de mediador e problematizador do conhecimento, um professor que também aprende com o aluno (Freitas, 2010, p. 348).

Soares *et al.* (2022, p. 11) inferiram, a propósito, que “o letramento digital é uma via de mão dupla, isto é, os mediadores e os mediados precisam ser letrados no uso das tecnologias e mídias digitais. Tal letramento também faz parte da busca pelo desenvolvimento da zona potencial de aprendizagem de ambos os públicos”, o que nos leva também a considerar que práticas de letramento no contexto digital devem ser instigadas e desenvolvidas nos cenários diversos da agência escolar. Quanto mais letrado digitalmente o indivíduo for, mais ferramentas e possibilidades para alcançar a emancipação digital terá.

Temos ainda, no âmbito desse letramento, as *affordances*, próprias da mobilidade digital, compreendidas como o conjunto arquitetônico e ergonômico de ferramentas e potencialidades que o objeto apresenta levando-o a ser melhor compreendido e utilizado de maneira intuitiva e com mais facilidade. Adami e Kress (2010, p. 185) afirmam que compreendê-las e percebê-las é crucial para se determinar quais processos e habilidades elas viabilizam e quais não o permitem. Não é possível abordar emancipação digital sem referenciar os massivos suportes que a fomentam. Kenski (2005, p. 73) complementa e provoca, ao inferir que “o uso adequado das tecnologias em atividades de ensino a distância pode criar laços e aproximações bem mais firmes do que as interações que ocorrem no breve tempo da aula presencial”. É preciso considerar, portanto, o desenvolvimento de habilidades no contexto da cultura digital, como “mobilizar linguagens, recursos, artefatos, mídias e tecnologias, contribuindo para a investigação, análise, produção, avaliação, tomada de decisão, colaboração, edição, avaliação e comunicação de saberes, de conhecimentos” (UMBRASIL, 2019, p. 19).

Ribeiro (2009, p. 30) adverte quando salienta que “o ideal é que alarguemos nossos horizontes, nos apropriemos das possibilidades que existem e sejamos competentes na maior parte delas”. É imprescindível, portanto, firmar-se o indivíduo emancipado digitalmente como aquele capaz de interagir entre os diversificados espaços de comunicação e informação em seu processo de formação, desenvolvendo a contínua avaliação de si e daquilo que o cerca, além da gestão de seu conhecimento.

No contexto mundial atual, nessa imersão sociodigital, não há como negar também, ao menos entre a população minimamente inserida em algum elemento de globalização, que as mídias, direta ou indiretamente, passaram a fazer parte da vida das pessoas. É preciso se atentar para isso, para o fato de que o processo de formação humana está muito além dos muros intraescolares e sobrepassa a convivência entre clãs familiares. E é salutar saber que educação para a mídia ou mídia-educação, conforme lembra Belloni (2009, p. 45), “constitui-se, neste contexto de fim de século saturado de tecnologias de informação e comunicação, como uma condição *sine qua non* para a realização de uma cidadania plena.” A mesma autora enfatiza que a educação e a mídia podem trazer em comum o fato de se comportarem como “instâncias reprodutoras das estruturas dominantes na sociedade e como produtoras de hegemonia” (Belloni, 2009, p. 33). Diante disso, percebe-se o quanto se deve analisar criticamente a sociedade, incluindo os próprios cenários digital e educacional. Educação que se pretenda libertadora e fomentadora de autonomia não pode jamais negar essa situação.

Len Masterman (1993), analisando criticamente o porquê de se enveredar pelo estudo das mídias na contemporaneidade, traz ainda atualizadas justificativas e ponderações, conforme o Quadro 5, abaixo:

Quadro 5 – Razões para estudar mídias

Estudo das mídias - Justificativas/razões
- o consumo elevado das mídias e saturação à qual chegamos;
- a importância ideológica das mídias, notadamente através da publicidade;
- a aparição de uma gestão da informação nas empresas (Agências de governo, partidos políticos, ministérios, etc);
- a penetração crescente das mídias nos processos democráticos (as eleições são antes de tudo eventos midiáticos);
- a importância crescente da comunicação visual e da informação em todos os campos (fora da escola, que privilegia o escrito, os sistemas de comunicação são essencialmente icônicos);
- a expectativa dos jovens serem formados para compreender sua época (que sentido há em martelar uma cultura que evita cuidadosamente as interrogações e as ferramentas de seu tempo?);
- o crescimento nacional e internacional das privatizações de todas as tecnologias da informação (quando a informação se torna uma mercadoria, seu papel e suas características mudam).

Fonte: (Masterman, 1993, *apud* Belloni, 2009, p.9)

O letramento digital e o midiático, que muito se relacionam e se aproximam e talvez até se fundam em determinadas ocorrências, constituem desafios relevantes para a agência escolar, em todos os níveis de formação, sobretudo porque precisam naturalmente também ser críticos. A integração das tecnologias digitais no processo educacional deve estar muito além das questões técnicas, deve justificar sua presença nas “grandes finalidades sociais da educação”, quando é preciso perguntar se “deve a escola educar também para a cidadania ou só para a produção?” (Belloni, 2009, p. 29). A criticidade diante da hipermobilidade e da difusão universal de informações com as mais diversas intenções possíveis é fundamental, em confluência com Buckingham (2012, p.41) que, em um contexto de letramentos midiáticos, mostra que pode haver potencial para a mídia digital possibilitar a estudantes se tornarem criadores de conhecimento “ao invés de consumidores”.

É mister considerar que a nossa pesquisa se lança em um campo de observações e análises em uma sociedade dinamicamente instável, tempos de “rupturas significativas” (Hall, 2003, p. 131) marcados por rompimentos de pensamentos, ideias, costumes e reagrupamento constante de novas questões sociais, portanto educacionais e agora também digitais.

É importante observar que o desenvolvimento efetivo de competências digitais tem o poder de mobilizar e auxiliar o sujeito nas diversas “situações-problema” do dia a dia (Silva;

Behar, 2019) e até refletir a mídia-educação quanto à ponderação em fenômenos da cibercultura, no viés de comportamentos tecnóforos e tecnófilos (Rüdiger, 2011), por exemplo, e se há nessas conjunturas relação com estar à frente ou não da sociedade digital e da percepção crítica a respeito dela.

Naturalmente, a imersão no contexto midiático que vivenciamos requer, tanto para educadores e educandos quanto para os cidadãos de uma maneira geral, posicionamentos alinhados ao momento e às circunstâncias em que os processos comunicativos se realizam e efetivam. Consumidores de mídias que somos precisamos ser críticos, perceptivos, ativos e, sobretudo, desvencilhar-nos de preferências para analisar os conteúdos da maneira mais “sóbria” possível. Letramentos midiáticos exigem macroanálise interpretativa e contínuo estado de alerta para depuração de informações, ou seja, ao se interpretar um texto é preciso observar, além do conteúdo, suas intenções, objetivos, empreendendo-se, enfim, todas as ponderações possíveis.

Belloni destaca sobre maneiras adequadas de se trabalhar sobre o ensino das mídias e a respectiva integração das tecnologias de informação e comunicação aos processos educacionais:

- ir além das práticas meramente instrumentais, típicas de um certo “tecnicismo” redutos ou de um “deslumbramento” acrítico;
- ir além da visão “apocalíptica”, que recusa comodamente toda tecnologia em nome do humanismo, remetendo a questão para as calendas gregas e favorecendo práticas conformistas e não reflexivas derivadas de pressões de mercado; e
- dar um salto qualitativo na formação de professores, uma mudança efetiva no sentido de superar o caráter redutor da tecnologia educacional, sem perder suas contribuições, para chegar à comunicação educacional (Belloni, 2009, p. 13, destaques no original).

A autora também evidencia um robusto desafio: “Como formar o cidadão frente à influência avassaladora da mídia e no quadro de uma cultura pós-moderna fragmentada e fragmentadora?” (Belloni, 2009, p. 48), isto é, em um contexto que dificulta, no mínimo, a autonomia cidadã. Siqueira (2008), ao discorrer sobre educação para a mídia, trazendo teorias e elementos de discussão no âmbito da Inglaterra, complementa e traz inferências, quando afirma que o uso de mídias requer capacidades de gestão de informações, evidências, “avaliação e leitura crítica” em situações diversas de comunicação de massa, e afirma que “a mídia-educação requer dos estudantes *habilidades de pesquisadores* – que normalmente não são ensinadas no currículo tradicional –, tais como selecionar material, organizar evidências, interpretar dados, chegar a conclusões” (Siqueira, 2008, p. 1.064, grifos nossos).

Buckingham (2010, p. 49), trazendo à tona o fato de que o letramento digital deve ultrapassar o risco de se tornar apenas “letramento instrumental ou funcional” e, ainda que

discorrendo sobre crianças, classificação etária que já frisamos anteriormente ser questionável e ter perdido relevância em muitas situações diante de processos inovadores de aprendizagem (quando todos podem se encontrar em situação de crianças – ao menos no âmbito do desbravamento do desconhecido, com as devidas ponderações), declara que situação imprescindível para transformação de informação em conhecimento é a apropriação crítica de seu conteúdo. No Quadro 6, podemos observar quatro aspectos conceituais apresentados por Buckingham que contribuem para análise crítica dos conteúdos midiáticos e vão ao encontro das habilidades de pesquisadores para leitores apontadas por Siqueira (2008).

Quadro 6 – Letramentos midiáticos – concepções

<b>Aspectos conceituais – letramentos midiáticos</b>	<b>Reflexões críticas preliminares possíveis</b>
Representação	De quem? De onde?
Língua	Como é pensada? Como é comunicada?
Produção	Como é produzida? Em quais condições é produzida?
Audiência	A quem se destina? Quais objetivos se pretende alcançar?

Fonte: Buckingham (2010, p. 50-51)

Buckingham (2010, p. 52) adverte que o objetivo da educação midiática não é limitadamente desenvolver habilidades técnicas nem recursos de autoexpressão, “mas estimular uma compreensão mais sistemática de como funciona a mídia e daí promover formas mais reflexivas de usá-la” e, sobretudo numa concepção de múltiplos letramentos, desenvolver habilidades e competências “demandadas pelo conjunto de formas contemporâneas de comunicação” (p. 53).

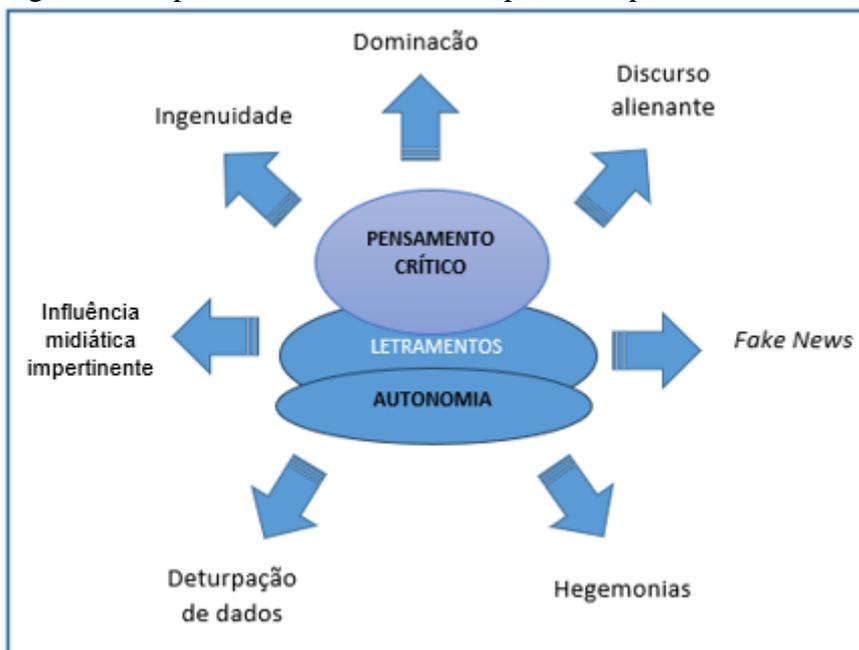
As reflexões críticas apontadas por Buckingham (2010) nos levam também a buscar uma visão geral da Pedagogia dos Letramentos Críticos apresentada por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 139) no sentido de que letramentos são ocorrências plurais, sociais, culturais e digitais em um contexto de estudantes “construtores de significado, agentes, participantes e cidadãos, que usam a aprendizagem dos letramentos como uma ferramenta que lhes permite maior controle sobre os modos como agem para construir significados em suas vidas”.

De fato, seja qual for o letramento e qual o seu contexto, prática relevante para o cidadão é imergir e adotar como hábito de vida o pensamento crítico compreendido como “aprender a ver o mundo a partir de múltiplos pontos de vista, não assumindo que as coisas são exatamente o que os textos dizem que são. Aprender a questionar textos e interpretar os (múltiplos)

interesses humanos nele expressos” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 139). Street (2003) corrobora, quando nos apresenta as relações de poder presentes nas diversidades dos letramentos em tempo e espaço, entre aqueles que são dominantes e aqueles que são marginalizados e/ou resistentes. É preciso ser leitor autônomo de todos eles, buscar instrumentos para reconhecê-los, avaliá-los, concebê-los com a visão crítica necessária, sobretudo no contexto midiático que tanto envolve, comove e influencia.

Certamente, como visto, o desenvolvimento do letramento midiático convoca um conjunto de habilidades e competências necessárias e permanentemente renováveis, mas é preciso destacar que nessas searas não há viabilidade em negar a permeabilidade dos recursos tecnológicos digitais em nossas vidas assim como reverenciá-los como templo único de cognição e formação. É preciso ser crítico no próprio contexto da crítica. Encaminhamentos possivelmente mais favoráveis para se firmar educação e letramentos de maneira geral transitam, por conseguinte, indefectivelmente, pelo processo de ensino e aprendizagem assim como pela evocação da emancipação cidadã. Somente o cidadão crítico traz instrumentos para distinguir o que o aliena ou liberta, como ilustra-se, abaixo:

Figura 5 – O pensamento crítico: exemplos de repulsas



Fonte: Do autor, 2023

A figura acima exemplifica algumas situações presentes na sociedade as quais o pensamento crítico pode refutar por meio de ponderações, inferências e leituras de contextos. No processo formativo que se busca pleno, condição indispensável é esta: possibilitar a

percepção das entrelinhas no maior número possível de textos e contextos, sejam políticos, sociais, culturais, educacionais, entre vários outros.

## 7 SEARAS METODOLÓGICAS DE ANÁLISES

*O problema é complexo e difícil. Aprender envolve... pelo menos três fatores: conhecimento, habilidade e caráter.*  
John Dewey (1974, p. 181, *apud* Schön, 2000, p. 228).

Nesta seção buscamos descrever o encadeamento de processo de realização da pesquisa, cujo protagonismo se revelou na presença e na participação dos participantes voluntários. Ao propormos investigar a emancipação digital junto a alunos de um programa de pós-graduação em educação, especificamente mestrados, uma das necessidades mais preponderantes foi a de estabelecer um espaço dialógico com esses participantes, não só apresentar os passos da pesquisa para eles, mas observar neles, logo de início, a recepção do objeto apresentado. As múltiplas experiências encontradas em um lócus de diversidades e comportamentos já evidenciaram uma reveladora fonte de dados e, entenda-se por dados, informações, anseios, opiniões, atitudes, impressões e perspectivas.

Em complexo cenário apresentado, para nos nortear a interpretar, compreender e refletir o material levantado, recorreremos à análise qualitativa, com os aprofundamentos agregados por Minayo (2012) e Fontoura (2011). A imersão prévia na fundamentação teórica presente, seguida do contato com os participantes, por meio de aproximação, aplicação de questionário, entrevista, acompanhamento de produção escrita, acompanhamento de exame de qualificação e novo momento de entrevista possibilitaram amplo levantamento gradativo de dados e observação de subjetividades, perspectivas e comportamentos. Eis um contexto potencial para a análise qualitativa que se valha, sobretudo, da fidedignidade do processo da pesquisa em seu todo.

Inicialmente, empreendemos a caracterização dos participantes. Em seguida, aprofundamos sobre a análise da pesquisa qualitativa. Posteriormente, trazemos os conteúdos das audições (primeiras entrevistas), discorremos sobre o processo de exame de qualificação, realizamos as entrevistas finais e, finalmente, categorizamos os resultados em temas baseados na perspectiva de Fontoura (2011), preparando para a discussão, utilizando aproximação conceitual com os processos de conhecimento elaborados em conformidade com a Pedagogia dos Letramentos: “experienciar, conceitualizar, analisar e aplicar” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 73).

Em levantamento de informações junto aos participantes da pesquisa, aplicamos questionário e realizamos entrevistas semiestruturadas. Observamos atentamente o ambiente e o contexto das entrevistas, assegurando ao máximo a naturalidade e o bem-estar dos entrevistados, alertando inclusive para a responsabilidade e o compromisso do pesquisador,

para o fato de que a entrevista deve envolver, “além da estratégia, uma tática, que depende fundamentalmente das habilidades do entrevistador” (Gil, 2002, p. 118). Momentos a serem destacados foram as observações implementadas nas bancas de qualificação, com leitura prévia dos respectivos textos de qualificação, ocasião que se apresentou ser ambiente dinamicamente interativo entre textos, discentes e análises docentes com imersões em contexto digital.

Do ponto de vista da abordagem, que em determinados momentos se valeu de dados numéricos, sobretudo no questionário diagnóstico aplicado, a tendência foi de fato qualitativa em virtude sobretudo de se “aprofundar a complexidade de fenômenos, fatos e processos particulares e específicos de grupos mais ou menos delimitados em extensão e capazes de serem abrangidos intensamente” (Minayo; Sanches, 1993, p. 247). Há também de se observar que

é o estudo do fenômeno em seu acontecer natural. Qualitativa porque se contrapõe ao esquema quantitativista de pesquisa (que divide a realidade em unidades passíveis de mensuração, estudando-as isoladamente), defendendo uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas (André, 2008, p. 17).

Na prática, após anuência do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFTM, dos oito alunos e da aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFTM, buscamos manter uma parceria acadêmica, procurando manter, entretanto, clareza quanto à relação PESQUISADOR X PESQUISADOS, atentando-se para o fato de se evitar ao máximo influenciá-los, prezando pela naturalidade das atividades de observação. A proposta foi de acompanhá-los do início do curso à pré-defesa, com as seguintes ações nesse intercurso:

- apresentação da pesquisa e de seus respectivos procedimentos e etapas, recolhimento de TCLE e aplicação de questionário diagnóstico;
- realização de entrevista inicial a fim de se conhecer as relações e os comportamentos prévios dos participantes da pesquisa no que tange à cultura/prática digital no contexto profissional e acadêmico;
- leitura e análise dos textos parciais para qualificação e acompanhamento das respectivas bancas de qualificação enquanto pesquisador-observador;
- realização de entrevista no momento de iminência da defesa da dissertação com a finalidade de estabelecer paralelos em comparação às primeiras observações implementadas, averiguar possíveis processos de maturação e eventuais mudanças e transformações no itinerário formativo;
- análise e ponderação de resultados.

## 7.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

*... se cada um de vós abrisse um livro de poemas...  
 Faria uma verdadeira viagem...  
 Num livro de poemas se descobre de tudo, de tudo mesmo  
 - Inclusive o amor e outras novidades.  
 Mário Quintana (2015, p. 91)*

Inicialmente, o número de participantes da pesquisa foi pensado em sete, fechando-se em oito participantes, que se prontificaram voluntariamente. O convite foi realizado aos mestrandos matriculados no PPGE/UFTM, com início de curso no primeiro semestre do ano letivo de 2022. O critério para preenchimento das vagas foi por ordem de manifestação de interesse.

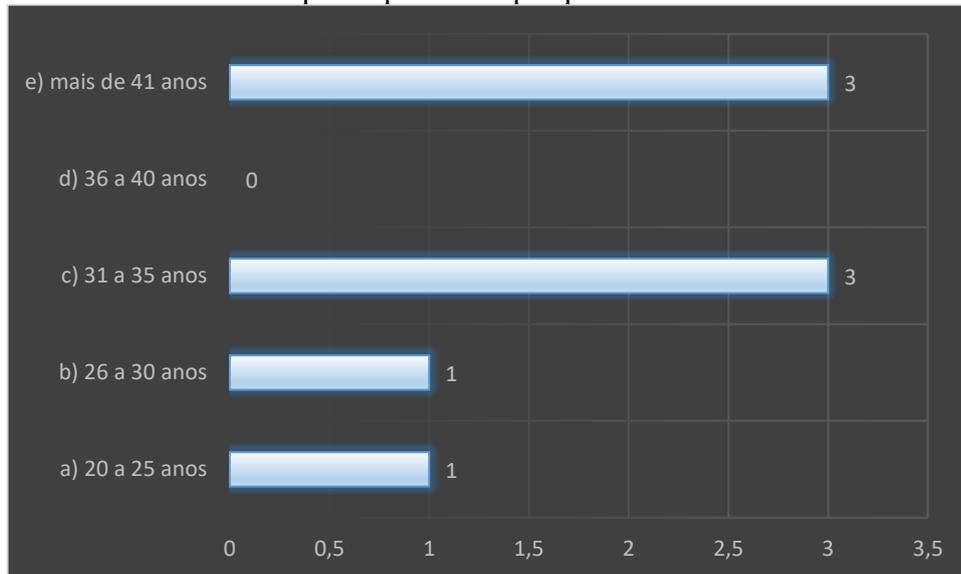
Foi condição indispensável para ser participante realmente o fato de ser discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFTM, mestrandos, com ingresso no ano letivo de 2022. Logo após as devidas apresentações, explicações e recolhimento do TCLE, aproveitando a oportunidade presencial, já recorremos a um instrumento inicial de coleta de dados, um questionário com 21 questões (Apêndice A), cujo objetivo foi traçar um perfil inicial dos participantes quanto a suas relações com tecnologias digitais, quanto a comportamentos cotidianos, assim como processos de busca de informações e formação de conhecimentos.

O perfil encontrado demonstrou diversidade de participantes quanto às suas relações com as tecnologias digitais, cada um trazendo suas peculiaridades, particularidades e distintas experiências, o que se mostrou, como vemos mais à frente, como ganho para a amplitude e fidedignidade da pesquisa.

O questionário inicial, embora não tenha tido a intenção de aprofundar sobre a práxis dos participantes diante do contexto digital, possibilitou oportunas informações para subsidiar um horizonte de possíveis congruências de suas interações em contexto digital. Importante ressaltar – fundamental – é que a busca pelos participantes foi pelo critério de ordem de manifestação de interesse, independente da proposta ou tema de pesquisa a ser desenvolvido durante o mestrado deles. A busca por possíveis emancipados digitais partiu de convite realizado à comunidade do PPGE e conseguiu voluntários por meio da manifestação de interesse espontânea, não se atendo de maneira alguma a pesquisadores de áreas relacionadas a tecnologias digitais ou metalinguagem digital, mas a pesquisadores comuns, de temas diversos e aleatórios - aqui sim, expostos em maior ou menor grau ao contexto digital.

Quanto à idade, um participante informou estar entre 20 e 25 anos; um entre os 26 e 30; três participantes dos 31 aos 35; e três com mais de 41, conforme ilustrado no gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Idades dos participantes da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

Dos oito participantes, perguntados sobre suas profissões atuais, seis responderam estar na docência ou em atividades de supervisão escolar, na maioria das vezes, concomitantemente. Um respondeu trabalhar na advocacia e um em área bancária/cooperativista. Sete indicaram ter formação em cursos de licenciatura plena, um com formação em Direito. Três participantes declararam dupla formação, além da licenciatura, formados em Comunicação Social, Direito e Relações Internacionais. Seis participantes apontaram titulação em cursos de especialização *lato sensu*, predominando cursos em áreas pedagógicas, de gestão e ensino.

Perguntados sobre tempo diário de exposição a computador e a *smartphone*, cinco participantes, em uma escala de 2h a acima de 8h, afirmaram que se expõem acima de 6h diárias a esses aparelhos digitais, tanto em trabalho quanto vida social.

Questionados se ‘Em sua área de trabalho usa algum aplicativo ou *software* específico?’, cinco participantes afirmaram utilizar *softwares* como específicos de área financeira, Plataforma *Moodle*, *WhatsApp*, *Microsoft Teams* e *softwares* do Google, como *Meet*, *Forms* e *Google Classroom*. Perguntados sobre ‘Para a execução de sua dissertação/pesquisa, usará algum aplicativo ou *software* específico?’, quatro responderam não; dois, talvez; e dois, sim. Predominaram nessa questão também recursos do Google, observando-se também que, como o questionário foi efetuado predominantemente em maio de 2022, com apenas 3 meses de ingresso deles no curso, não há de se surpreender que tal pergunta foi considerada como obtenção de suposição.

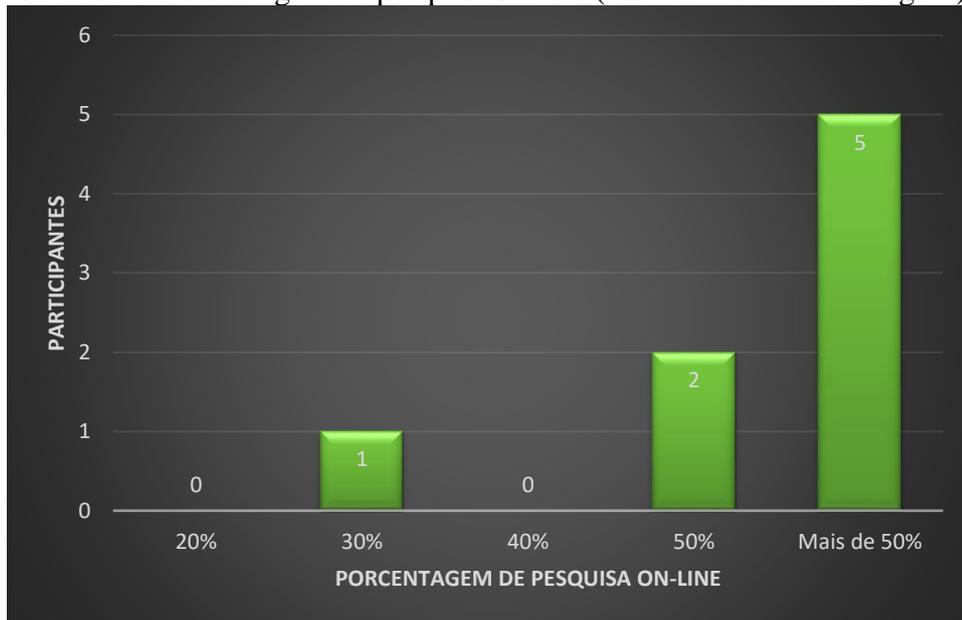
Sobre a necessidade do uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC no processo de formação acadêmica atual, quatro participantes consideraram

indispensável, três disseram importante e um afirmou usar pouco. A mesma pergunta, mas limitando à atuação profissional, encontrou praticamente os mesmos resultados, com apenas uma divergência a mais para a faceta “importante”.

Sete dos oito participantes afirmaram usar redes sociais várias vezes ao dia, predominando Facebook, Instagram e *WhatsApp*, sendo assinaladas, também, em menor número: Twitter (2) e Telegram (1). Provocados se consideram possível aprendizagem (sem especificação) por redes sociais, cinco afirmaram sim e três responderam que depende.

Três participantes responderam que atualmente têm lido a maior parte de textos em meio digital, dois indicaram ser em papel e três sinalizaram 50 % em cada um dos meios. Sobre as referências que usaram para produzir seu projeto de pesquisa para ingressar no mestrado, dois indicaram ter utilizado cerca de 50 % em formato *on-line*, um participante indicou 30 %, ao passo que cinco deles declararam ter utilizado mais de 50 % das referências em formato digital, como ilustrado no gráfico abaixo.

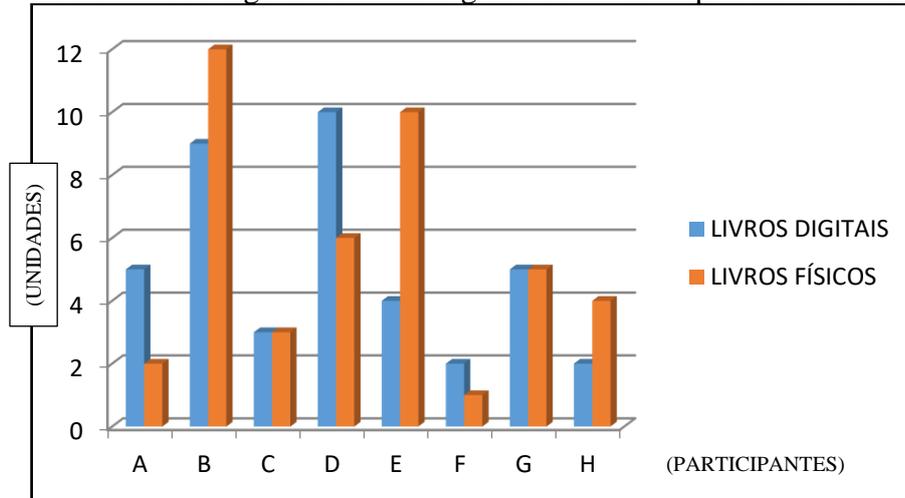
Gráfico 2 - Porcentagem de pesquisa *on-line* (referências em meio digital)



Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

Os oito participantes declararam ter utilizado plataformas digitais de pesquisa acadêmica, predominando entre elas a Plataforma de Periódicos da Capes, *Scielo*, Google Acadêmico, *Brill*, *Elsevier*, *CNPq*, *Jstor*, entre outras.

Gráfico 3 – Leitura geral de livros digitais ou livros impressos em unidades



Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Perguntados sobre quantos livros aproximadamente leram no formato *on-line* e também em papel, limitado ao último ano, as respostas foram praticamente equivalentes, observando-se que aqueles que leem muito ou leem pouco o fazem em proporções aproximadas, independente do suporte utilizado. O que mais declarou ler em papel (12 unidades) afirmou ter lido 9 em formato *on-line*, conforme gráfico acima, expresso em unidades.

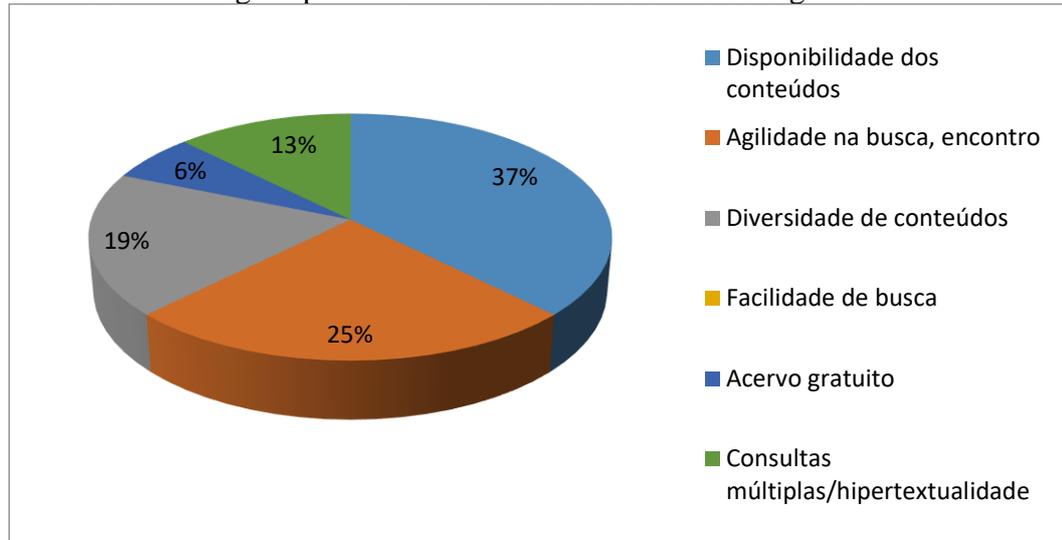
A respeito da leitura em geral em suportes digitais, em contexto *on-line*, indagados sobre maiores entraves a serem considerados, as respostas, abertas até a duas opções, registraram os dados expressos no Gráfico 4, abaixo:

Gráfico 4 – Dificuldades para a leitura em contexto/universo digital/*on-line*

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

As opções ‘Presença de *fake news*’<sup>17</sup> e ‘Influência em buscas’ apresentaram, juntas, quatro apontamentos, seguidas de ‘dificuldades de concentração’, com três apontamentos. A respeito da leitura em geral em suportes digitais, em contexto *on-line*, indagados sobre quais maiores vantagens podem ser consideradas, também abertas até duas opções como respostas, registraram os dados expressos no Gráfico 5, abaixo:

Gráfico 5 – Vantagens para a leitura em contexto/universo digital/*on-line*



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

A opção ‘Disponibilidade dos conteúdos’ liderou com seis apontamentos, seguida de ‘Agilidades na busca, encontro’ com quatro apontamentos e ‘Diversidade de conteúdos’ com três marcações.

O questionário aplicado inicialmente cumpriu sua função de caracterizar os participantes em um contexto de descrição de perfil de uma maneira geral. Sem aprofundar, nesse momento presencial inicial, já possibilitou, no entanto, verificarmos que as tecnologias estão presentes na vida deles, de maneira heterogênea, mas estão presentes, ao encontro de que “toda tecnologia é social e humana. Seus efeitos dependem do que os seres humanos fazem com ela e como a inserem nos ambientes técnico-sociais” (Kaufman; Junquillo; Reis, 2023, p. 49). Percebemos esse quadro e, em muitas situações, já fazendo a diferença em suas vidas tanto profissionais quanto acadêmicas, o que também foi observado nos demais instrumentos da pesquisa, o que aprofundamos mais adiante.

<sup>17</sup> As *fake News* são conteúdos com formato que imita notícias tradicionais e que são propagados sobretudo em ambientes digitais, tendo como objeto histórias falsas/inventadas, podendo se apresentar ainda pelos gêneros sátira, paródia, fabricação, manipulação, publicidade e relações públicas e propaganda (Carvalho, 2019, p.23).

## 7.2 ANÁLISE QUALITATIVA NO CONTEXTO DA EMANCIPAÇÃO DIGITAL

*Todo conhecimento comporta o risco do erro e da ilusão. A educação do futuro deve enfrentar o problema de dupla face do erro e da ilusão. O maior erro seria subestimar o problema do erro; a maior ilusão seria subestimar o problema da ilusão.*

Edgar Morin (2013, p. 19).

Logo que começamos a pesquisar sobre a fundamentação teórica subjacente à emancipação digital, bem antes de iniciarmos os momentos de interação com os participantes da pesquisa, vimos que a escolha de um método de análise que abarcasse toda a complexidade e conjunto de perspectivas deveria permitir a maior consideração possível das variantes. O contato direto com os participantes ratificou com veemência essa questão, uma vez se tratar de público diversificado. Embora no mesmo nível de estudo, todos pós-graduandos em educação, mestrado, cada um trazia uma experiência distinta, uma identidade moldada a diferentes forjas e metais de vida, com atuações diversificadas no campo profissional, alguns com mais relações com as tecnologias, outros menos.

Uma análise mais ampla possível passaria pela qualitativa, considerando o que Minayo (2012, p. 621) apresentou, quanto ao fato de que “uma análise para ser fidedigna precisa conter os termos estruturantes da investigação qualitativa que são os verbos: compreender e interpretar; e os substantivos: experiência, vivência, senso comum e ação social”, o que vem ao encontro de Fontoura (2011, p. 76), quando afirma que é preciso buscar “uma proposta de abordagem que dê conta das perguntas da pesquisa, que fuja das armadilhas da superficialidade e da “praticidade”, que trabalhe conceitualmente as questões de uma forma clara, profissional, que busque respostas no processo de fazer pesquisa”.

Minayo (2012) traz de maneira objetiva 10 premissas para a discussão da análise qualitativa, sintetizadas abaixo, que irão colaborar na compreensão sobre os processos possíveis da análise qualitativa e que certamente nos subsidiarão na interpretação dos resultados.

Quadro 7 – Premissas para análise qualitativa de pesquisa conforme Minayo (2012)

<b>Premissas para pesquisa – análise qualitativa</b>
1. Conhecer os termos estruturantes das pesquisas qualitativas: experiência, vivência, senso comum e ação. E o movimento que informa qualquer abordagem ou análise se baseia em três verbos: compreender, interpretar e dialetizar.
2. Definir o objeto de pesquisa sob a forma de uma pergunta ou de uma sentença problematizadora e teorizá-lo.
3. Delinear estratégias de campo.
4. Dirigir-se informalmente ao cenário de pesquisa, buscando observar os processos que nele ocorrem. É preciso ir a campo sem pretensões formais e ampliar o grau de segurança em relação à abordagem do objeto.

5. Ir a campo munido de teoria e hipóteses, mas aberto para questioná-las. É preciso imergir na realidade empírica na busca de informações previstas ou não previstas no roteiro inicial.
6. Ordenar e organizar o material secundário e o material empírico e impregnar-se das informações e observações de campo. É preciso investir na compreensão do material trazido do campo, dando-lhe valor, ênfase, espaço e tempo.
7. Construir a tipificação do material recolhido no campo e fazer a transição entre a empiria e a elaboração teórica.
8. Exercitar a interpretação de segunda ordem. A compreensão propiciada pela leitura atenta, aprofundada e impregnante que deu origem às categorias empíricas ou unidades de sentido, nesse momento, deve merecer um novo processo de teorização.
9. Produzir um texto ao mesmo tempo fiel aos achados do campo, contextualizado e acessível. A conclusão de uma análise qualitativa deve apresentar um texto capaz de transmitir informações concisas, coerentes e, o mais possível, fidedignas.
10. Assegurar os critérios de fidedignidade e de validade.

Fonte: Minayo (2012), adaptado.

Não necessariamente, todas as premissas servirão de maneira equânime e simultânea ao propósito da pesquisa. Algumas, eventualmente, projetam-se mais que outras a depender da situação ou do momento analisado, sobretudo porque o contexto de investigação da emancipação digital nesta pesquisa não é de maneira alguma estático, mas dialético, contextual, situacional a depender do participante e de seu momento na pesquisa, na pós-graduação e na vida.

Fontoura (2011, p. 76) nos corrobora, quando afirma que “é imperativo admitir que exista uma multiplicidade de processos simultâneos que constituem nossos problemas de pesquisa, especialmente na área de educação, tão transversalizada por outras questões”. Os passos percorridos nesta pesquisa com os participantes, da convivência com eles do início do curso de mestrado até a pós-qualificação (pré-defesa para alguns deles), o acompanhamento, a aplicação de questionários, a realização de entrevistas, o olho no olho, as entrelinhas, as impressões e as subjetividades ora percebidas trouxeram preciosos elementos de análise.

É oportuno observar o quanto a relevância do campo de pesquisa está presente nas premissas apontadas por Minayo (Quadro 7), seja quanto à importância das estratégias que nele se estabelecem, à sistematização das ações diversas empreendidas pelo pesquisador e ao viés fecundo de práticas devidamente relacionadas com a fundamentação teórica que possibilitam. Para Minayo, o campo de pesquisa pode ser por excelência o universo da análise qualitativa, e concordamos, uma vez que espereita simultaneamente individualidades e coletividades e, na seara das subjetividades, pode demonstrar concisas revelações de caráter científico.

Nesta experiência de campo, com uma realidade em que “os procedimentos de análise costumam ser predominantemente qualitativos”, conforme Gil (2002, p.133), que ainda afirma que esse tipo de análise “depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a

investigação”(Idem), sentimos a viabilidade de buscar as informações de maneira macroanalítica, considerando o conjunto de comportamentos e perspectivas pessoais dos participantes.

A categorização de resultados na aproximação com os temas “experienciar, conceitualizar, analisar e aplicar”, processos de conhecimento reelaborados em conformidade com a Pedagogia dos Multiletramentos no refinamento de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), mostrou-se eficaz, como explícito adiante, para demonstrar importantes facetas de desenvolvimento humano no contexto da emancipação digital. E indo ao encontro de Minayo (2012), não recorreremos a *softwares* ou aparatos tecnológicos para colaborar com a análise, uma vez que também os consideramos limitantes ou parciais.

Talvez por hábito de estar presente de forma analítica e crítica em cada uma das etapas da investigação, sinto muita dificuldade em terceirizar, para tais dispositivos, a tarefa analítica, uma vez que ela privilegia uma etapa apenas e não leva em conta o contexto intersubjetivo indissociável e filosoficamente fundamental para a pesquisa qualitativa e, portanto, para o processo de análise (Minayo, 2012, p. 625).

Notoriamente, pesquisas longitudinais com essa pretensão exigem do pesquisador acompanhamento atento em cada ação e procedimento, analisando o envolvimento dos participantes gradativamente, às vezes até instigando veladamente, advertindo-se que instigar não é se envolver diretamente, mas de certa maneira manter o incentivo à participação voluntária, participação essa crucial para o todo da proposta da pesquisa.

Entretanto, o pesquisador que se envereda pela análise qualitativa deve se atentar para ser fidedigno à análise de dados, dados que nessa conjectura, conforme Minayo (2012, p. 626) destaca, têm como matéria prima “opiniões, crenças, valores, representações, relações e ações humanas e sociais sob a perspectiva dos atores em intersubjetividade”. A análise qualitativa, como relevante método, traz para o âmbito da investigação do processo emancipatório nesta pesquisa um rol de possibilidades dialéticas, (re)construção de significados e entendimentos. Traz luz à caracterização e formação do ser humano em um processo cujo anseio é o desenvolvimento de sua autonomia com seus respectivos dilemas, desafios e conquistas. Nessa situação, ampla, a superficialidade é um risco iminente; o lugar comum, um vício. Para transcender objetivando a construção do conhecimento é mister estabelecer percurso analítico, sistemático e aprofundado que promovam clara e concisa teorização. Liberdade de análise aqui não está para libertinagem do senso comum, mas para a emancipação da busca de se compreender a complexidade humana.

### 7.2.1 Categorias - tematização - processos do conhecimento: experiência, conceito, análise e aplicação

Para analisar os dados e as informações obtidas, os resultados em si, recorreremos à tematização como proposta de análise de dados em pesquisa qualitativa, apresentada por Fontoura (2011). Os instrumentos adotados: entrevistas, questionário e textos escritos possibilitam esse processo, uma vez que desnudam subjetividades e trazem as vozes dos participantes de maneira autêntica e passíveis de sistematização.

Como Fontoura nos adverte, evitamos o termo hipótese, dando lugar a ‘pressuposto’, mudança que a pesquisadora defende: “sugerimos fortemente que falemos de pressupostos, que indicam parâmetros básicos que permitem encaminhar a investigação empírica qualitativa, sem engessar a condição de necessidade de provar algo em uma pesquisa que explora, busca caminhos, vai construindo suas vias enquanto caminha” (Fontoura, 2011, p.68).

É certo que ao final de todo processo, uma quantidade relevante de dados se apresenta, sendo necessário o estabelecimento da categorização de temas a serem separados, sondados e interpretados profundamente. A autora traz a proposta de um passo-a-passo, ilustrado no Quadro 8, abaixo, com procedimentos imprescindíveis os quais serão adotados direta ou indiretamente nos critérios de análise desta pesquisa:

Quadro 8 - Proposta de passo a passo orientador na organização das informações coletadas para tematização em pesquisa qualitativa

Passos	Ações para tematização/categorização
1º	Transcrição do material coletado de forma oral ou escrita. Transcrição.
2º	Leitura profunda. Leituras sucessivas. Audições.
3º	Demarcação de relevâncias e ideias-chave.
4º	Agrupamento de temas, seguindo-se os princípios: coerência, semelhança, pertinência, exaustividade, exclusividade.
5º	Definição de contextos e significados.
6º	Procedimentos de interpretação.
7º	Interpretação propriamente dita, cotejando à luz dos referenciais teóricos.

Fonte: Fontoura (2011), adaptado.

Os quatro temas a serem categorizados são termos os quais procuramos aproximar aos quatro processos de conhecimento originalmente apresentados pelo *The New London Group* (NLG) no viés da Pedagogia dos Multiletramentos e, posteriormente, reformulados por

Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) na obra “Letramentos” publicada pela Editora da Universidade Estadual de Campinas, como listado abaixo:

Quadro 9 – Relação entre os processos de conhecimento e os quatro elementos propostos pelo NLG (1996)

<b>Experienciando</b>	Prática situada
<b>Conceitualizando</b>	Instrução explícita
<b>Analisando</b>	Enquadramento crítico
<b>Aplicando</b>	Prática transformadora

Fonte: Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 75)

Não se alterando a essência que esses quatro termos trazem e expressam quanto aos processos de conhecimentos dos letramentos, será também imprescindível considerar a advertência dos autores:

não os entendam como uma sequência, já que não existe uma ordem predeterminada a ser seguida – é possível, por exemplo, começar com conceitos, tentar aplicá-los e conectá-los à experiência pessoal. Do mesmo modo, não se exige, necessariamente, a mesma divisão entre os elementos, pois alguns assuntos ou situações de aprendizagem podem demandar muito trabalho conceitual, enquanto outros, mais trabalho experiencial (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 75).

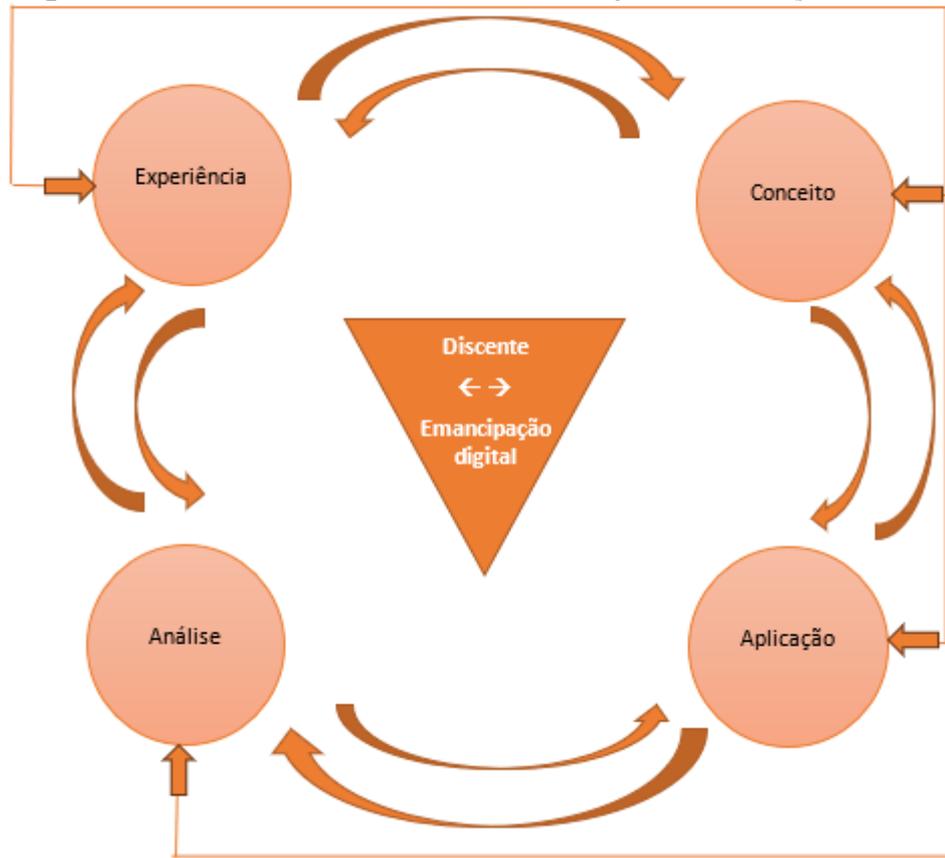
Os temas de análise, na forma de entendimento desenvolvida, são:

- I. **experiência** dos pós-graduandos no contexto digital;
- II. **conceito**, teorização e habilidades na autoformação dos pós-graduandos no contexto digital;
- III. **análise** crítica dos pós-graduandos no contexto digital;
- IV. **aplicação** do conhecimento dos pós-graduandos no contexto digital.

Por uma questão de adequação vocabular, utilizamos: **EXPERIÊNCIA, CONCEITO, ANÁLISE e APLICAÇÃO**. Escolhemos esses processos do conhecimento como temas de análise justamente por considerá-los amplos e possibilitarem confluências com a emancipação humana no contexto digital, por trazerem diversidade de trânsitos em práticas pedagógicas e em amplos circuitos e contextos educacionais, permitindo múltiplas inter-relações na tríade **participante – formação – emancipação**.

A figura abaixo busca demonstrar o trânsito múltiplo, divergente, convergente diversificado e constituído por inter-relações.

Figura 6 – Processos do conhecimento – múltiplas inter-relações



Fonte: Do autor, adaptado de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020)

Como Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) frisaram, essas categorias de conhecimento não são estáticas, ao contrário, ganham mais significado justamente quando provocam reações cognitivas inesperadas.

### 7.3 PRIMEIRA AUDIÇÃO: ENCONTROS

*E as coisas são inatingíveis...ora!  
 Não é motivo para não querê-las...  
 Que tristes os caminhos, se não fora  
 A presença distante das estrelas!*  
 Mário Quintana (2015, p. 38)

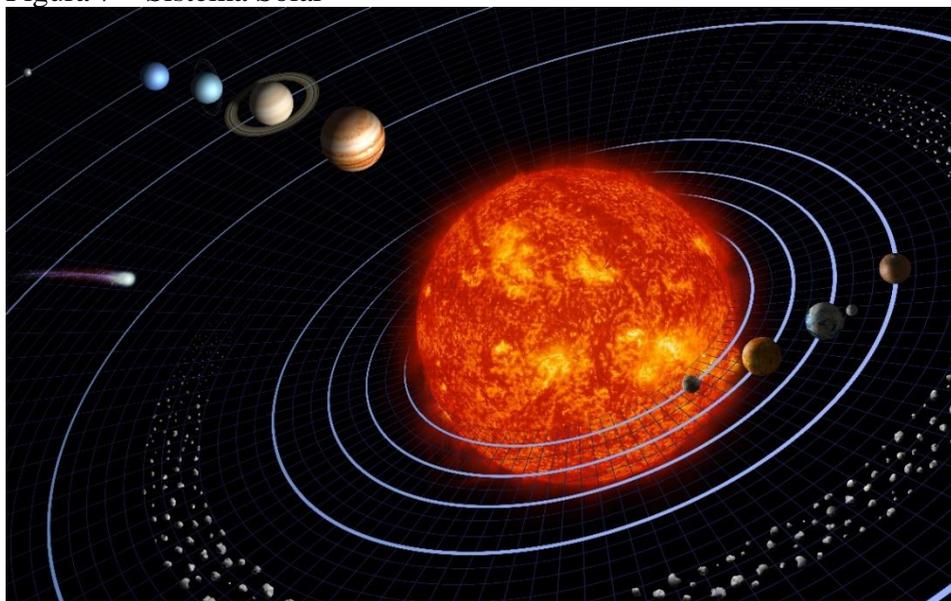
As primeiras entrevistas ocorreram presencialmente no Centro Educacional da UFTM ou eventualmente no prédio da Reitoria, unidades muito próximas uma da outra. Como ocorreram em praticamente um semestre após o período de distanciamento físico acarretado pela pandemia, tiveram um sabor diferente, talvez de revitalização da prática educacional, talvez de volta ao ‘novo normal’. Paradoxalmente, talvez, enfim, uma oportunidade presencial

para se discorrer sobre as tecnologias digitais que possibilitam diálogos a distância, o mundo *on-line*, tão intenso, tão real.

De encantamento, essas entrevistas transpareceram talvez a sensação do fluxo de retomada da vida. Mostraram que a presencialidade tem seu lugar consagrado, que o olho no olho ainda não foi substituído por telas, não renegando, de maneira alguma, o legado que essas telas trouxeram no contexto mais intenso da pandemia e as marcas e práticas permanentes que deixaram.

As entrevistas foram realizadas presencialmente, gravadas utilizando aplicativo de gravação instalado no aparelho de telefone celular do pesquisador. Foram, posteriormente, migradas via arquivo mp3 para arquivo físico em *notebook*, *pen-drive* e, ainda, arquivo em nuvem (*Google drive*). Em duração, oscilaram entre 20 e 25 minutos em média. Foram transcritas parcialmente, nos pontos essenciais, salvaguardando o arquivamento dos áudios para outras consultas - que foram realizadas consideráveis vezes, objetivando-se o entendimento dos conteúdos apresentados. Doravante, cada participante recebeu, sem estabelecimento de aprofundamento ou relação científica atinente à Astronomia, um nome de planeta como pseudônimo, acarretando, por conseguinte, a concordância nominal no masculino.

Figura 7 – Sistema Solar



Fonte: NASA (2023)

Outro ponto a se destacar é que nos pontos de transcrição das entrevistas/áudios, como explicitado, atendendo normas do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, foram evitados informações sensíveis e detalhes quanto a nome de locais de trabalho, nomes específicos de

pesquisas entre outras situações que poderiam direta ou indiretamente trazer à tona a revelação da identidade.

Por que a escolha de nomes de planetas? Talvez pela grandeza do universo, pela movimentação e dinamismo do contexto sideral. O que somos diante dele? O que é o próprio Universo para nós? Cada resposta pode ser uma estrela, um astro, esperando sua hora de brilhar.

### 7.3.1 Vênus: inquietações

Figura 8 - Vênus



Fonte: NASA (2023) Disponível em: <https://solarsystem.nasa.gov/planets/venus/overview/> Acesso em: 22 jul. 2023

Na primeira entrevista semiestruturada com Vênus, ocorrida em 29 de setembro de 2022, em sala de aula do Centro Educacional - CE da UFTM, chamou a atenção, de imediato, a declaração de ser avesso a redes sociais, não ser inscrito em nenhuma rede social até cerca de um mês antes dessa entrevista. Vênus afirmou que se inscreveu na rede social Instagram unicamente devido ao mestrado, uma vez que reconsiderou precisar se conectar com o contexto da pós-graduação, integrar-se com colegas e ter acesso a publicações que perceberia que poderiam auxiliá-lo com os estudos atuais e a pesquisa:

Eu fiz para acompanhar esses.... essas postagens de professores para eu ver linhas de pensamentos, né, ideias, sugestões, seminários que são postados, que são divulgados [...] e aí para não ficar de fora, para não perder ou não ter acesso à informação eu acabei optando por fazer uma... nesse momento. Não sei se vou querer continuar... (Vênus, 2022<sup>18</sup>)

Vênus deu ênfase para o fato de utilizar o acesso e a inscrição na rede social unicamente para se obter acesso ao possível contexto digital em prol de seus estudos atuais, frisando que não coloca postagens pessoais em sua página, uma vez que este não é seu objetivo. Afirmou,

---

<sup>18</sup> Vênus, Mercúrio, Netuno, Terra, Júpiter, Saturno e Netuno, os epítetos escolhidos para os participantes que concederam entrevistas, serão citados seguidos pelo ano em que concederam a entrevista.

entretanto, que acessa muito a plataforma de vídeos Youtube, que se inscreveu em vários canais de autores e pesquisadores e que sempre está antenado com postagens de vídeos relacionados a sua área de pesquisa: “olho o título, se me interessar vou lá e olho” (Vênus, 2022).

Sobre a busca de fontes de pesquisa, textos em geral, Vênus declarou que realmente faz a pesquisa no meio digital, por ser mais ágil no momento inicial, mas não titubeou em falar que imprime para ler. Provocado sobre ser imprescindível o contexto digital para pesquisa, rememorou os tempos de formação na graduação, em que recorria à biblioteca física da faculdade, reconhecendo, entretanto, atualmente, a celeridade da pesquisa em meio virtual: “comparando, hoje, é **óbvio** que ficou muito mais fácil” (Vênus, 2022, grifos nossos).

Ao ser questionado sobre a produção de sua dissertação no mestrado, a qual declarou na data estar na fase de levantamento bibliográfico, reconheceu que a pesquisa em contexto digital será fundamental em sua construção. Complementou espontaneamente afirmando que o contexto da pandemia de covid-19 também veio mostrar a importância dos recursos tecnológicos digitais: “agora pós-pandemia é impossível você não usar tecnologias de alguma forma... vai avançar ainda mais porque os recursos tecnológicos, eles não param de crescer, se reinventar... surgem coisas novas e você precisa implementar” (Vênus, 2022).

Ao ser provocado sobre o uso de telefone celular para pesquisa e leitura, afirmou que tem utilizado bastante para pesquisar, mas não para ler em geral, a não ser que seja leitura pequena. Questionado sobre essa dimensão “pequena”, respondeu que não pode passar de uma lauda, repetiu essa condição durante a entrevista. Vênus, entretanto, falou com convicção sobre a possibilidade de aprender por meio de uso do celular, em sua própria prática enquanto professor da educação básica, alegando que não há como fugir mais dessa realidade, defendendo, entretanto, equilíbrio entre práticas renovadas e tradicionais.

Caminhando para o encerramento da entrevista, recapitulamos alguns pontos, quando tornou a se dizer avesso a redes sociais, repetindo que realmente nunca foi inscrito, somente agora na pós-graduação. Ratificou que, no entanto, por outro lado, considera ser possível aprendizagem por meio delas. Afirmou, quanto ao meio digital em geral, que o uso de plataformas digitais de pesquisa está sendo imprescindível agora no início de sua pesquisa de mestrado. Indagado sobre quais plataformas ou sites tem utilizado, respondeu que tem utilizado a Plataforma de Periódicos da Capes, a Plataforma Zotero, de organização de bibliografias e, (pedindo para consultar o celular para lembrar outra plataforma), acessou o dispositivo, consultou rapidamente e acrescentou a *Publish*.

Indagado sobre como se precaver quanto a *fake news* e fontes não confiáveis de pesquisa, afirmou, sem aprofundar na questão, ser necessário “filtro, foco e interesse” (Vênus, 2022).

### 7.3.2 Júpiter: a tela é o caminho

Figura 9 - Júpiter



Fonte: NASA (2023) Disponível em: <https://solarsystem.nasa.gov/planets/jupiter/overview/> Acesso em 23 jul. 2023

A primeira entrevista semiestruturada com Júpiter ocorreu em 4 de outubro de 2022, no Centro Educacional da UFTM. Declarou que, há mais de 20 anos, devido à atuação profissional, trabalha diretamente com tecnologias digitais de informação e comunicação, considerando impossível a ausência delas em seu trabalho. Direcionando a pergunta para a pesquisa do mestrado, também ratificou sobre a importância das tecnologias na promoção da acessibilidade digital: “... com certeza, hoje, com essa globalização é... às vezes o material bibliográfico você encontra com mais facilidade por meio das tecnologias” (Júpiter, 2022).

Questionado sobre utilização de bibliotecas físicas para sua pesquisa, não titubeou em afirmar que tem utilizado majoritariamente fontes de origem virtual (digital), frisando que os poucos livros de papel que tem utilizado foram adquiridos somente após pesquisas virtuais sobre eles, análises deles sobre a importância para sua pesquisa e, somente então, posteriormente, “comprados pela internet”. Provocado se não utiliza biblioteca física da universidade, também com ênfase afirmou que tem usado somente a virtual, que à biblioteca física, durante o primeiro ano de mestrado, não foi nenhuma vez.

Assim como Vênus, informou que têm utilizado bastante as plataformas *Publish* e *Zotero*, esclarecendo que um professor do Programa ensinou os alunos em sala de aula a fazer

buscas na plataforma *Publish* e organizar os arquivos e fichamentos pela Zotero, elogiando bastante essas ferramentas de pesquisa: “é o pulo do gato”.

Ao ser provocado sobre o uso de redes sociais, afirmou estar inscrito, não ter nada contra, mas ser pouco ativo nelas. Questionado se enxerga possibilidade de aprendizagem por elas, respondeu positivamente: “eu acredito que sim... existe muita *fake*, mas também você pode se manter informado por meio delas. Reduz distâncias...” (Júpiter, 2022). Sobre *fake news* afirmou serem conteúdos tendenciosos e que não verdadeiros, ratificando a importância de sempre se checar a fonte e o conteúdo, valendo-se inclusive da própria internet para consultar a verdade e verificar. Confidenciou ver muitas pessoas de seu meio ainda “caindo” e disseminando essas notícias.

Sobre o estágio de sua pesquisa, afirmou estar em momento inicial, no momento de conclusão de disciplinas e abordagem inicial/contato com o local em que a realizará com seres humanos. Confirmou que trabalha ativamente com sistemas e *softwares* em seu serviço. Em sua pesquisa de mestrado, afirmou que as tecnologias de informação e comunicação estarão sempre presentes no processo de sua construção.

Ao ser provocado novamente sobre a utilização de suportes de leitura, já que falou no início da entrevista sobre a utilização em larga escala de fontes digitais de leitura, afirmou que não tem necessariamente uma preferência, confirmando que tem usado fontes virtuais de leitura pela celeridade que elas proporcionam à pesquisa. Sobre aprender melhor lendo na tela ou em papel, afirmou depender conforme a experiência de cada pessoa, tendo aquelas que gostam do papel e se sentem desconfortáveis com as telas, mas aqueles que fluem mais com as telas, sem prejuízo de aprendizagem.

Sobre a (des)integração possível causada pelas tecnologias, ponderou bastante e respondeu:

os dois casos, né... tem que haver o equilíbrio... integrar ela reduz distâncias, você pode estabelecer contato com pessoas do outro lado do mundo. Distanciar é quando você pode estar perto da pessoa e não ter no contato e estar utilizando somente a tecnologia para entrar em contato (Júpiter, 2022).

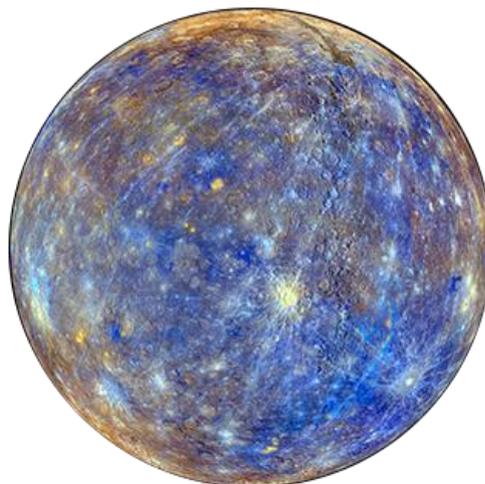
Ainda sobre essa interação ou não fomentada pelas tecnologias, ao final da resposta reiterou que a mediação (do professor) deve manter o “calor humano” que é importante.

Ao final da entrevista, perguntado a respeito de possível excesso de leituras em contexto digital, uma vez que a disponibilização de arquivos nesse formato, por ser fácil, torna-se eventualmente propício que também seja disponibilizada em maior quantidade, disse: “em conversa com colegas mestrando, eu acho que essa facilidade tecnológica, ela provocou um pouco o excesso de materiais... pode sobrecarregar e algumas coisas importantes ficarem para

trás” (Júpiter, 2022). Finalizou, entretanto, ponderando que o correto é equilibrar essa situação, mas considerou irreversível o uso de fontes e plataformas virtuais para pesquisa, justificando que na atual gama de produções, depender apenas de publicações físicas seria uma dificuldade.

### 7.3.3 Mercúrio: efervescência na intenção da pesquisa

Figura 10 - Mercúrio



Fonte: NASA (2023) Disponível em: <https://solarsystem.nasa.gov/planets/mercury/overview/> Acesso em: 22 jul. 2023

A primeira entrevista com Mercúrio foi no dia 6 de outubro de 2022, no CE/UFTM. Inicialmente, ao ser questionado sobre suas relações com as tecnologias, se gosta delas, afirmou gostar, utilizá-las frequentemente, confidenciando não as dominar, mas ser “curioso”. Provocado sobre como definir esse ser “curioso”, respondeu:

Ah... alguma coisa assim que eu possa estar usando na minha prática enquanto professor ou no meu lazer mesmo... assim que talvez em um primeiro momento eu não dou conta de ... aí, enquanto eu não consigo eu vou mexendo, mexendo, mexendo procurando meios para facilitar o entendimento (Mercúrio, 2022).

Perguntado sobre redes sociais, afirmou estar inscrito em duas delas. Provocado sobre ser possível ou não algum tipo de aprendizagem por meio delas, assim como o uso em sala de aula, afirmou que sim, desde que o professor tenha conhecimento dos conteúdos e faça adequações ao público com o qual trabalha, afirmando ainda que depende muito da dinâmica e didática adotada e complementando ainda que tem visto muitas escolas usando Instagram, por exemplo, como plataformas de comunicação e difusão de informações envolvendo alunos e comunidade.

No ano da entrevista, 2022, afirmou não estar trabalhando muito com redes sociais devido ao público em si (EJA) não se interessar muito e, principalmente, pela pouca conectividade disponível na escola, mas reiterou que sempre que possível leva para a sala de aula temas e atividades que envolvem tecnologias. Questionado se tem visto colegas trabalhando com tecnologias nas escolas em que tem trabalhado, afirmou que sim, que o novo ensino médio, inclusive, começou a ampliar a abordagem com oferta de disciplina de Tecnologia e Educação, ponderando sobre o uso de laboratórios, entretanto: “tem o laboratório de informática da escola que nós podemos usar, mas, entretanto, muitas vezes não dá para fazer um uso muito sistemático dele por conta do número de alunos... às vezes você tem que seguir um cronograma, um agendamento... e você vai conseguir usar dois... três meses” (Mercúrio, 2022).

Indagado sobre como o professor pode preparar alunos para lidarem com *fake news* e inverdades em geral internet afora, foi firme ao dizer que é fundamental fazer com que os alunos chequem as fontes de informações, conscientizando e ensinando a utilizar a própria internet para confrontá-la e averiguá-la, mostrando meios necessários e ferramentas.

Afirmou usar plataformas de pesquisa, busca e fichamento digitais, como os demais participantes. Salientou também sobre a imprescindibilidade das fontes virtuais em sua pesquisa. Sobre sua pesquisa de mestrado, Mercúrio informou já estar finalizando formulário para submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa e que abordará comportamento e maneiras de atuação profissional de professores durante a pandemia e o ensino remoto.

Sobre o seu projeto de pesquisa, confidenciou que a ideia imergiu de sua própria dificuldade enquanto professor durante a pandemia:

O meu incentivo [...] partiu de minha dificuldade enquanto professor, que trabalhei durante esse período pandêmico [...] por mais que eu mexesse em computador e usasse tecnologias, mas eu não usava diretamente para aula, né, usava mais para minha parte de trabalho [...]. Então quando veio a pandemia eu tive que de certa forma me reestruturar... fazer uma reestruturação pedagógica (Mercúrio, 2022).

Mercúrio enfatizou essa curiosidade, ou seja, a de investigar como outros professores também lidaram com as peculiaridades trazidas pela pandemia e pelo ensino remoto. Questionado se os sistemas de ensino auxiliaram professores durante a pandemia, categoricamente respondeu que não, reproduzindo: “tá aqui a ferramenta, você busque meios e aprenda a usá-la” (Mercúrio, 2022), ao menos no momento mais inicial. Relatou que viu muitos colegas com dificuldades, ocasião em que colegas com facilidade cooperaram com aqueles com mais dificuldade, concretizando práticas integrativas.

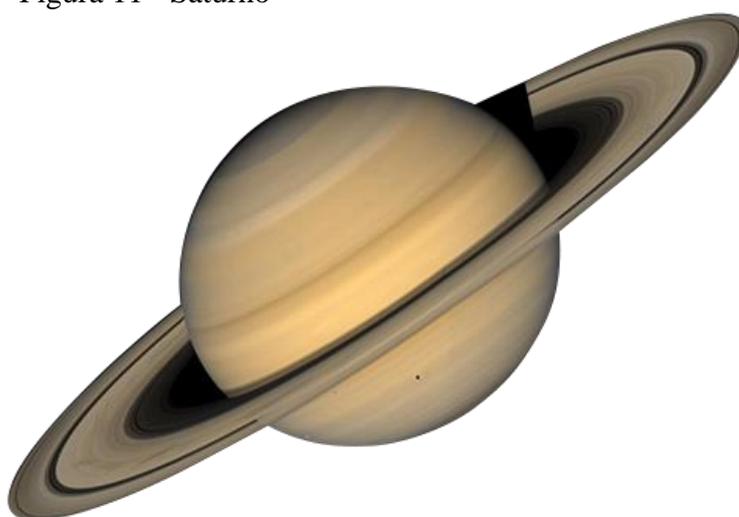
Voltando a discorrer sobre o intercurso de sua pós-graduação, ratificou que de fato expressiva maioria das leituras e fontes de pesquisa têm ocorrido em suportes digitais, sobretudo pelas indicações de referências pelas disciplinas do mestrado. Afirmou que não há como desvincular de recursos tecnológicos digitais, mas sempre conciliar na vida acadêmica.

Ainda sobre a pandemia e o retorno às aulas, sobre mudanças ocorridas no processo educacional, com muita segurança afirmou que o presencial, “olho no olho”, é bem melhor. Declarou que alunos voltaram às aulas imaturos, inseguros diante de tudo que ocorreu no período remoto. Finalizou dizendo que as maiores transformações recaíram sobre os professores, que tiveram que repensar a forma de ensinar e tentar demonstrar para os alunos uma nova maneira de ensinar.

#### 7.3.4 Saturno: sempre em rede

A primeira entrevista semiestruturada com Saturno ocorreu em 13 de outubro de 2022, também no Centro Educacional da UFTM. Perguntado inicialmente sobre suas relações com as tecnologias digitais de comunicação e informação, prontamente respondeu que “gosta” bastante, que utiliza muitas com familiaridade e destreza, mencionando *Google Meet*, *Canva*, recursos de apresentação e de áudios, *podcasts* em geral, que afirmou estar estudando para a própria pesquisa durante o mestrado.

Figura 11 - Saturno



Fonte: NASA (2023) Disponível em: <https://solarsystem.nasa.gov/planets/saturn/overview/> Acesso em: 22 jul. 2023

Saturno enalteceu também as redes sociais, declarando estar inscrito em várias delas e utilizá-las com relevante e natural frequência.

Na minha conta do Instagram eu sempre gosto de seguir coisas que eu tenho afinidade, por exemplo, eu gosto muito da questão de autoajuda, de páginas que têm frases motivacionais ou vídeos que contam histórias motivacionais até para me ajudar, por exemplo, às vezes, assim como eu sou professor, numa situação do dia a dia eu consigo às vezes trazer um pontinho daquilo que eu aprendi, trazer para minha vida pessoal, conseguir ajudar (alunos) (Saturno, 2022).

Saturno enfatizou a ajuda desse contexto das redes sociais em sua prática profissional, demonstrando desenvoltura sobre a utilidade de *podcasts* no Instagram, declarando que consegue bom envolvimento de seus alunos com as redes sociais e conteúdos inseridos nelas passíveis de aproveitamento, sobretudo no Instagram, mas incluindo também o Twitter nessa fala. Provocado sobre a relação de seus alunos com dispositivos móveis digitais em sala de aula, se permite o uso do telefone celular em sala de aula, frisou que a utilização e a respectiva liberação dependem da atividade, do objetivo e da programação da aula. Confidenciou que a gestão da escola ainda não vê com bons olhos a utilização dos celulares, mas ponderou, afirmando que já há *wi-fi* disponível e começa a transparecer uma revisão do uso do celular nesse sentido (da aceitação), ilustrando ainda que tem visto colegas também utilizando exitosamente o celular em sala de aula.

Indagado sobre as tecnologias digitais no contexto de sua pesquisa, afirmou que está no momento de levantamento bibliográfico, mas que atravessou um momento de muitas reflexões e também de revisão do projeto inicial, delimitando objetivos e realinhando o *corpus* da pesquisa, que versará sobre temas da área digital. Como outros colegas, afirmou que quase 100% das referências utilizadas estão em suporte digital, com respectiva leitura preponderante também em tela, meio digital.

Perguntado se vê diferenças cognitivas entre leitura em papel e leitura em tela, apontou diferença, que a leitura em papel convida mais ao foco, ao passo que a leitura em celular possibilita mais acessibilidade. “Com o celular, a todo momento você está lendo, você concorda comigo que desde o momento que a gente acorda a gente está em leitura. Com o celular... você pode... por exemplo, dentro do ônibus, a caminho da escola, você está lendo ali...” (Saturno, 2022).

Ao insistir com Saturno sobre qual suporte pode favorecer mais a transformação cognitiva do conhecimento, respondeu dando certa preferência ao celular, à hipertextualidade que ele possibilita. “Eu acho que até é melhor com o celular... se aparece alguma palavra que eu desconheço no meu vocabulário, eu tenho a opção de pesquisar na hora ali, tirar minha dúvida... quem é aquele autor que está falando aquilo” (Saturno, 2022).

Na sequência, Saturno revelou participar de um grupo de pesquisa registrado junto ao CNPq cujas reuniões ainda têm se realizado de maneira *on-line* pelo *Google Meet* e que têm discutido os capítulos de um livro em papel. Destacou como positivo o grupo se realizar a distância, “mesmo sendo uma tela ali, quando é um conteúdo de interesse em comum [...] a gente acaba falando sobre um tema, mas tendo acesso a um vídeo, a um áudio, a uma música, algo que está sempre relacionado” (Saturno, 2022). Em boa hora também afirmou que percebe que os colegas também se transparecem mais à vontade para participar e opinar no grupo no formato virtual. Destacou que a maior parte das atividades de orientação também têm se realizado de maneira *on-line*, sem nenhum prejuízo no processo.

Questionado sobre maneiras adequadas de as pessoas se precaverem contra *fake news* e fontes questionáveis de textos, afirmou provocar os alunos a checarem a veracidade, a prestarem atenção na fonte, na origem da fonte, enfatizando a importância de não se confiar unicamente em pesquisas do Google, apresentando como importante prestar atenção no repertório e no cuidado de quem escreve e para quem escreve. Sobre sua pesquisa, a construção de sua dissertação, confirmou ser imprescindível o uso das tecnologias para o desenvolvimento dela.

### 7.3.5 Netuno: criticar é preciso

Figura 12 - Netuno



Fonte: NASA (2023) Disponível em: <https://solarsystem.nasa.gov/planets/neptune/overview/> Acesso em: 22 jul. 2023

A primeira entrevista semiestruturada com Netuno ocorreu em 19 de outubro de 2022 no CE/UFTM. Logo de início, declarou ter grande apreço às tecnologias, as quais estão presentes intensamente em seu cotidiano, tanto profissional quanto pessoal. Espontaneamente,

na sequência, citou que em seu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, as tecnologias foram imprescindíveis. Solicitado a aprofundar, afirmou:

O TCC foi relacionado a pesquisas virtuais [...] na busca de dados, por exemplo, eu usei muitos acervos digitais que não seriam possíveis[...] foi bastante rica, eu tive o contato, eu tive acesso a documentos que eu provavelmente não teria se eu precisasse viajar.... se não tivesse disponível digitalmente (Netuno, 2022).

Conversando sobre redes sociais, afirmou gostar muito, “muito mais que deveria”. Professor do ensino médio, ao ser perguntado se trabalhava com esse tipo de tecnologia em sala de aula com seus alunos, respondeu trabalhar, mas pouco, eventualmente, uma vez que a instituição em que leciona utiliza sistema de conteúdo apostilado cujo uso do programa é determinado pela gestão. Provocado sobre essa situação, essa obrigação, não titubeou em dizer que “com certeza... acho que a autonomia do professor é essencial para que a disciplina ocorra bem”, confidenciando que muitos alunos estão bem acomodados com essa situação, “mas eu acho que seria ótimo para desenvolver também a autonomia do aluno, né, dele buscar mais, despertar o interesse por outros conteúdos a partir das tecnologias digitais” (Netuno, 2022).

Sobre qual suporte utiliza mais para ler ultimamente, se em papel ou em tela, afirmou, demonstrando preferência, que em papel “apesar de eu usar muito as redes sociais, usar muito a tecnologia em alguns pontos, eu ainda estou muito preso ao físico, ao livro físico. Eu consigo prestar mais atenção, focar mais quando estou lendo o livro em papel” (Netuno, 2022). Provocado, não considerou haver diferenças cognitivas entre um meio ou outro, ponderando que lê também muito em meio digital e elas são também muito importantes e presentes na atual formação, tanto quanto em papel.

Sobre o atual momento de pesquisa no mestrado, afirmou estar na parte do CEP e de levantamento bibliográfico. Mesmo diante da preferência exposta pela leitura em papel, afirmou que a maioria das leituras e referências utilizadas são em suporte *on-line*. Insistiu em dizer que prefere a leitura em papel, ocasião em que perguntamos quantas vezes foi à biblioteca física da UFTM especificamente. Respondeu que uma vez e, assim mesmo, para consultoria no serviço de formulação de referências, “não fui buscar livro não” (Netuno, 2022).

Afirmou que os professores do mestrado fomentam a leitura em suporte digital, disponibilizam arquivos digitais e que ainda assim imprime, dada a preferência do suporte em papel.

Declarou que as atividades de orientação com o orientador têm ocorrido de maneira muito satisfatória e exitosa de maneira *on-line*. Sobre participação em grupo de pesquisa, afirmou que tem percebido que presencialmente é melhor, mais focado, mais participativo, “é

uma diferença enorme, porque as nossas trocas não são tão ricas quanto no presencial [...] flui mais” (Netuno, 2022).

Provocado sobre o que fazer, enquanto discente de pós-graduação e docente, quanto a tantas *fake news* internet afora e fontes duvidosas ou equivocadas de pesquisa, com muita segurança afirmou que trabalha muito com seus alunos que é necessário distinguir e discernir o que é senso comum, senso crítico, o que é informação real ou falseada, verdadeira e possível de confirmação, afirmando que o ponto de partida é a educação digital. Provocado sobre o que seria essa educação digital, respondeu:

é você ensinar os alunos a saberem manusear... aliás, eu vou reformular, e acho que o primeiro ponto é a gente ensinar as pessoas a terem uma visão crítica sobre as coisas, sobre os temas. Então eles serem capazes de ler uma notícia, analisar, ver sobre de que perspectiva essa notícia foi dada, né, então a primeira coisa é isso, esse estímulo ao senso crítico [...] (Netuno, 2022).

Netuno ainda deu entendimento de que precisa se pensar sobre o que se disponibilizar ou não na internet. Repetiu por várias vezes o termo crítico, senso crítico, resenha crítica, análise crítica, ao que, insisti, perguntando sobre o que seria esse “crítico”, quando afirmou: “é que os alunos não aceitem tudo que eles veem como verdade absoluta ... e que eles sejam capazes de formular suas próprias opiniões e formular o que ... as percepções deles mesmo sobre alguma temática” (Netuno, 2022).

### 7.3.6 Terra: interconexões

Figura 13 - Terra



Fonte: NASA (2023) Disponível em: <https://solarsystem.nasa.gov/planets/earth/overview/> Acesso em: 22 jul. 2023

A primeira entrevista semiestruturada com Terra ocorreu em 2 de dezembro de 2022, no prédio da Reitoria da UFTM. Perguntado inicialmente sobre seu relacionamento com as tecnologias digitais, se gosta, afirmou gostar e ter “alguma intimidade”, que justificou como saber procurar recursos que possam ser bem utilizados, uma afinidade e facilidade: “acredito que venha do letramento digital que tive assim durante a vida [...] Na minha infância lembro de ter acesso a computador na infância e internet a partir dos 11 anos” (Terra, 2022).

Provocado se o acesso proporcionado ajudou em seu letramento digital, respondeu: “Eu acho que ajudou a ter essa afinidade e também... o acesso muita gente pode ter a partir... talvez não dos 11 anos, mas mais tarde, mas é também o que você faz com esse acesso, se você realmente procura, pesquisa, sabe pesquisar” (Terra, 2022). Logo na sequência afirmou sobre o saber pesquisar, que segundo ele é ter habilidade para utilizar os termos certos em buscas, por exemplo, e em um segundo ponto analisando a credibilidade da fonte.

Em sua trajetória na pós-graduação, afirmou que o papel das tecnologias tem sido muito útil, sobretudo na revisão bibliográfica. Quanto à pesquisa documental dele, afirmou ser imprescindível. Ratificou que tem lido em tela cerca de 80%, em relação a texto em papel. Segundo Terra, a tela possibilita acesso a produtos, segundo ele livros, cujo acesso não seria possível fisicamente.

Quanto aos colegas de pós-graduação, ao menos nos atuais momentos preliminares das pesquisas, percebe que a preferência é em contexto digital. Afirmou também que os professores têm indicado leituras em pdfs, todos disponibilizados em *Google Classroom*. Afirmou também que já teve cansaço de ler em tela, mas hoje se encontra inteiramente acostumado.

Terra é docente na educação básica. Informou que na escola em que trabalha há um sistema, uma plataforma multimídia, que a escola incentiva o uso, inclusive com cada aluno possuindo um *chromebook*, que ele não soube dizer se a escola emprestou ou os alunos precisaram adquirir ou se ainda houve uma negociação por lote. Perguntado se o uso dessa tecnologia tem surtido efeito entre os alunos, discorreu:

Depende muito do aluno... no caso... para os que têm já uma intenção formada de utilizar para os estudos, eu vejo que ajuda porque eles têm um acesso muito rápido à informação... Acredito que para um pouco mais da metade, dispersa mais que ajuda [...] (Terra, 2022).

Levado a refletir sobre a questão das *fake news* e sobre utilização de buscas com mais credibilidade na internet, sobre como enquanto professor de educação básica e aluno de pós-graduação pode se precaver e atentar para essa questão, afirmou:

Isso aí passa por um termo sobre o qual eu já li em inglês, o “mídia literacy” o letramento de mídia. Acredito que a gente identifica hoje em dia a partir desses

estudos... o que eu já consegui ler sobre esse problema. Acho que a gente identifica o problema bem, a gente precisa saber entender quais fontes têm credibilidade quais fontes não e como a gente julga (Terra, 2022).

Perguntado sobre como melhorar ou aprender a fazer esse julgamento, respondeu que o problema é exatamente esse, “a gente sabe qual é o problema, mas não sabe ensinar isso”. Mais provocado a responder, disse que já refletiu a respeito, reflete muito, e talvez um bom caminho seja trabalhar os letramentos na prática, por exemplo, com a utilização em larga escala de oficinas comparativas de temas analisando algoritmos, analisando e socializando resultados entre os alunos. Afirmou ainda que é um problema que pode atingir também o nível da pós-graduação, uma vez que depende da afinidade e da expertise do leitor e usuário.

### 7.3.7 Urano: dualidades

A primeira entrevista semiestruturada com Urano ocorreu em 2 de dezembro de 2022, no prédio da Reitoria da UFTM. Perguntado inicialmente sobre como é sua relação com redes sociais e tecnologias digitais, afirmou que para sua idade utiliza pouco redes sociais.

Figura 14 - Urano



Fonte: NASA (2023) Disponível em: <https://solarsystem.nasa.gov/planets/uranus/overview/> Acesso em: 23 jul. 2023

Provocado a explicar, disse que percebe que pessoas com menos de 30 anos, como ele, usam bem mais que ele:

Eu não tenho esse hábito, eu tenho redes sociais, eu tenho Facebook, eu tenho Instagram, eu utilizo bastante *WhatsApp*, mas eu acredito que as redes sociais,

principalmente as que têm exposição eu utilizo bem menos que as pessoas da minha faixa etária, por exemplo, quando eu saio eu não costumo publicar... porque eu acredito que isso pode ser até da minha personalidade porque eu me sinto uma pessoa mais reservada (Urano, 2022).

Arguido sobre o papel dessas redes sociais na vida educacional de crianças e jovens, afirmou, no entanto, que considera essencial, uma vez que

os pais não vão conseguir desvincular a rede social da educação da criança, as tecnologias da educação de uma criança, porque eles já são nativos digitais... é... às vezes a mãe está fazendo almoço e dá um tablete pra uma criança assistir desenho (sic), então, diferentemente da minha geração, as crianças que estão vindo, principalmente depois ali de 2010, elas já têm esse contato muito amplo e eu acho que a escola precisa utilizar isso, já que faz parte da rotina delas como uma coisa benéfica e não só como uma coisa que as crianças vão utilizar pra... que vai acabar tirando a atenção delas nos estudos (Urano, 2022).

Provocado se essa aprendizagem seria automática, natural, relativizou que o ideal é por meio de uma parceria entre família e escola, que precisa haver filtro e direcionamento.

Voltando para questões relacionadas ao curso de pós-graduação em curso, sobre como tem tido acesso aos conteúdos, sobre seu comportamento de estudos em geral, afirmou categoricamente que imprime tudo para ler, “eu já tentei por muitas vezes, mas não consegui desenvolver o hábito de ler em tela, eu acho que justamente por essa questão que a gente estava falando, dos nativos digitais, eu não sou nativo digital” (Urano, 2022), justificando também que teve acesso tardio a tecnologias em sua casa (moradia). Provocado sobre o que seria “nativo digital”, respondeu que são “as crianças que já nascem e já estão em contato com as telas” (Urano, 2022).

Sobre a acessibilidade a conteúdos, afirmou que busca digitalmente, na internet, mas imprime tudo que encontra de útil e interessante para ler em papel. Considerou gastar mais tempo com esse comportamento, mas defendeu no sentido que considera que sua aprendizagem assim se torna mais efetiva. Sobre seus colegas de pós-graduação, afirmou ter observado que cada um adota um comportamento, aqueles que levam *notebook*, *tablete*, aqueles que levam em papel e aqueles que acessam artigos por telefone celular: “Isso para mim é impensável, ler um artigo no celular (risos), eu tenho muita dificuldade, eu sempre estou ali com os meus papezinhos” (Urano, 2022).

Questionado na sequência, que embora tenha preferência irretocável ao papel, se conseguiria atualmente fazer sua pesquisa de mestrado sem uso de tecnologias, afirmou categoricamente ser impossível, “basear minha pós-graduação só em livros ficaria muito caro (...), ficaria inviável financeiramente, eu vejo que a tecnologia ‘democratiza’ o estudo” (Urano, 2022).

Indagado sobre qual visão tem da atual onda de *fake news*, principalmente como futuro professor universitário, afirmou que sempre é necessário ensinar a checar todas as informações e duvidar sempre “a dúvida tem que ser uma regra... no estudo, não há resposta. Sempre... eu, na condição de professor, estimularia meus alunos a duvidarem até do que eu falo” (Urano, 2022), justificando que os alunos precisam desenvolver autonomia para julgar e comparar sempre as fontes das informações recebidas, priorizando fontes mais confiáveis, exemplificando com o Google Acadêmico, sobre o qual afirmou usar com considerável preferência – sempre imprimindo para ler, quando interessa.

Relembrando os tempos de graduação, disse que também dava preferência ao papel, mas relembrou que naquela época fez cursos complementares *on-line*, com os quais conseguiu relevantes resultados, reconhecendo, no ensejo, o valor dessa acessibilidade. “Por isso que eu acredito muito no papel da democratização dos estudos” (Urano, 2022), justificou ao afirmar que o papel lhe é um hábito que considera nocivo por demandar mais tempo, reconhecendo, ainda, que teve oportunidade de fazer um curso qualificado em São Paulo somente por meio da tecnologia a distância.

### 7.3.8 Plutão: respostas sem perguntas

Figura 15 - Plutão



Fonte: NASA (2023) Disponível em: <https://photojournal.jpl.nasa.gov/catalog/PIA11709> Acesso em: 20 jul. 2023

O participante Plutão compareceu nesta pesquisa com a dualidade simultânea da casualidade e da brevidade. Preencheu o TCLE, demonstrou grande interesse no momento da apresentação da pesquisa, interagiu de maneira significativa por meio de perguntas e

depoimentos espontâneos e executou o preenchimento do questionário inicial com notório envolvimento e fluidez.

Em seu questionário, Plutão apontou formação em duas licenciaturas e em um bacharelado. Quanto ao tempo de exposição a tecnologias, indicou cerca de 6 horas diárias. Embora não indicando uso específico de aplicativo ou *software* na realização de sua pesquisa de mestrado, não se furtou a afirmar como indispensável o uso de TDIC em itinerários acadêmicos bem como no exercício de sua profissão como docente e supervisor educacional.

No questionário, Plutão indicou utilizar por várias vezes ao dia redes sociais, com ênfase no Instagram e no Facebook, ratificando considerar possível aprendizagem por meio delas. Indagado sobre o seu comportamento enquanto leitor, se naquele momento lia mais em suporte de papel ou via dispositivo digital, alegou 50 % em cada um dos meios. Ratificou, na sequência, entretanto, sem titubear, que utilizou bem mais de 50% das referências em formato digital para a construção de seu projeto de pesquisa para concorrer ao processo seletivo do mestrado. Declarou ainda que no último ano leu especificamente cinco livros em suporte de papel e cinco em formato digital.

Perguntado a respeito da leitura em geral em suportes digitais, apontou como principais dificuldades a possibilidade de influências em buscas e dificuldade de concentração. Invertendo-se a pergunta para principais possíveis vantagens da leitura em espaços digitais, escolheu as alternativas disponibilidade dos conteúdos e agilidade na busca, encontro.

Enquanto pesquisador, acompanhei Plutão e me interagi com ele no momento da assinatura do TCLE precedido de respectiva explicação sobre esta pesquisa. À primeira vista, externou grande interesse pela abordagem. Efusiva e voluntariamente, comentou sobre sua simpatia pelo papel das tecnologias digitais na educação, pela afinidade com o tema. Afirmou que, enquanto professor e supervisor pedagógico, não se imaginava sem os suportes disponibilizados por elas, entre outras justificativas e afirmações positivas ao encontro da utilização delas em processos de formação discente e docente.

Confidenciou que vinha de outra região do país, a mais de 1.500 quilômetros de distância, e que estava empolgado com a aprovação no mestrado do PPGE/UFTM e que as tecnologias seriam decisivas para a continuidade do contato diário com a família que permaneceu na terra natal. Queixava-se da saudade e da ausência do contato físico mas, ao mesmo tempo, vangloriava as tecnologias que permitiam a comunicação simultânea entre seus entes.

No momento em que ele efetuou o preenchimento do questionário, procurei manter distância para não influenciar nas respostas. Entretanto, não pude deixar de perceber a

desenvoltura com que respondia e se interessava pelas questões apresentadas. Comentava e dialogava em voz alta com as perguntas e, como pesquisador, ainda que em silêncio, não pude deixar de ler e captar suas emoções ora exaradas em formas de entusiasmo, ora expressões de acolhimento do conteúdo das questões.

Na sequência do cronograma da pesquisa, alguns meses depois, no segundo semestre do curso de mestrado dos participantes (2022/2), contatando-os para a realização da primeira entrevista, Plutão seguiu não respondendo aos contatos e às solicitações, quando, posteriormente, fomos informados de que desistira de cursar o mestrado sem sequer finalizar as disciplinas do primeiro semestre.

Como pesquisador que esteve em contato com o participante nos momentos iniciais e presenciou o elevado entusiasmo diante da pesquisa proposta, lamentei sua ausência, imaginando as ricas contribuições que poderiam advir da continuidade de sua participação. Embora sendo situação naturalmente prevista, a do afastamento de um ou outro participante, a lacuna acarretada não deixou de trazer considerável reflexão sobre os motivos de sua evasão.

Plutão demonstrou com muita intensidade três sentimentos, respectivamente: I – a satisfação pela aprovação no mestrado do PPGE e a possibilidade de enveredar pelas searas da pós-graduação *stricto sensu*; II – o apreço às tecnologias no contexto educacional, ratificando suas crenças nas viabilidades das tecnologias digitais na formação docente e discente; III – a saudade da família, o sentimento da ausência dos entes que permaneceram “fisicamente” nos rincões de sua origem.

Nesse ínterim, também se mostrou oportuno refletir sobre as impressões e influência que os participantes podem causar no pesquisador, o nível de envolvimento na permuta de ideias e ideais, a dificuldade exponencial da neutralidade. Mesmo que por apenas momentos iniciais (TCLE e questionário), já se emergiram interpretações possíveis, sobretudo pela expressividade do participante e pela demonstração de interesse, que chegaram a me incentivar e entusiasmar, o que naturalmente vieram de encontro com sua desistência não comunicada.

A inferência que mais se sobrepõe nesse contexto é a de que por motivos familiares tenha decidido sair do Programa ou tenha sido levado a fazê-lo. Deixou, na ocasião dos primeiros contatos, transparecer considerável apego à família, mas que supriria a ausência por meio de comunicação via dispositivos digitais, que o digital, deixou subentendido, que o “*on-line*” conseguiria preencher a presencialidade em sua convivência familiar.

Talvez uma resposta a se considerar seja exatamente a de que a convivência digital tenha, além de suas peculiaridades, limites, e a emancipação digital, nesse ínterim, encaminhe-

se também para o fato de que o ser emancipado esteja sobretudo conectado ao reconhecimento e ao sentimento daquilo que é perceptível entre o ideal e o possível.

#### 7.4 EXAMES DE QUALIFICAÇÃO: ENTRE TEXTOS, DIÁLOGOS E CONTEXTOS

*Descobrir consiste em olhar para o que todo mundo está vendo e pensar uma coisa diferente.*

Roger Von Oech (1998, p. 19).

Nesta subseção, apresentamos a descrição do momento de análise do processo de qualificação, componente curricular obrigatório na matriz curricular do curso de mestrado. A interação com esse momento se deu por duas ações: leitura e análise dos textos de qualificação e observação das bancas de qualificação, do exame propriamente dito. O quadro abaixo ilustra características encontradas.

Quadro 10 – Análise preliminar de textos para exame de qualificação

TEXTO/QUALIFICAÇÃO Itens de observação	Participantes					
	Mercúrio	Vênus	Terra	Júpiter	Netuno	Urano
- Formatação padrão/Institucional.	pouco	pouco	sim	pouco	sim	sim
- Quantidade de seções.	7	5	3	6	6	5
- Quantidade de referências em meio digital.	5	16	2	17	41	9
- Quantidade de referências em suporte de papel.	18	23	89	7	61	63
- Estado da arte.	não	não	não	sim	sim	sim
- Utilização de documentos digitais externos/apropriação/adequação.	não	sim	pouco	sim	sim	pouco
- Uso indireto de <i>softwares</i> .	sim	sim	sim	sim	sim	sim
- Uso de <i>softwares</i> específicos na pesquisa.	ñ. obs.	sim	não	ñ. obs.	não	não
- Uso de <i>softwares</i> para análise de dados / resultados.	não	sim	não	ñ. obs.	não	não
- Metodologias participantes/Campo.	sim	sim	não	sim	sim	não
- Qualificação com participação externa via <i>software</i> de projeção/transmissão.	sim	sim	sim	sim	sim	sim
- Linguagem multimodal.	não	sim	pouco	não	pouco	não
- Utilização de conteúdo multimodal.	não	sim	pouco	ñ. obs.	pouco	não
- Criação de conteúdo multimodal.	não	não	não	ñ. obs.	pouco	não
- Diversidade/ abrangência - multiletramentos.	pouco	pouco	não	sim	pouco	pouco
- Análise crítica.	sim	sim	ñ. obs.	sim	sim	ñ. obs.
- Exposição de inovação.	ñ. obs.	não	não	ñ. obs.	não	ñ. obs.
- Hiperlinks externos no decorrer do texto.	não	não	não	não	sim	não
-Memorial.	sim	sim	não	sim	sim	não
- Pesquisa em área profissional.	sim	sim	sim	sim	sim	não

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

Procuramos relacionar com o contexto digital situações que essas tecnologias direta ou indiretamente imprimiram suas contribuições. Esse momento de captação de dados e informações foi substancial, sobretudo após a ambientação já realizada nas interações anteriores. Foi perceptível que os textos de qualificação por si só se apresentaram com notórias incompletudes, naturais para esse momento processual e gradativo do curso de pós-graduação, entretanto, com a adição do processo interativo das bancas e suas respectivas provocações e complementações, evidenciou-se a transformação das duas partes em uma unidade semântica coesa bem mais significativa, evidenciando projeção científica.

Obviamente, os textos para exame de qualificação foram tratados como fontes de caráter complementar, uma vez que exercem o papel de pesquisa ainda em processo de maturação e convalidação. Como mencionado, os textos analisados com a complementação da participação das bancas apresentaram bem mais sustentabilidade para a compreensão, se não do todo, de boa parte da pesquisa do curso de mestrado.

Os itens elencados no Quadro 10 foram para embasar um norteamento preliminar de análise, representando um quadro estrutural inicial, parcial, para ao menos minimamente estabelecer alguns parâmetros básicos na conjectura geral de letramentos digitais com a função de desdobramentos em outras análises.

A primeira banca presenciada foi de **Terra**. Sem adentrar na questão específica do conteúdo/tema de cada participante, que não foi alvo da análise em si, e também pela consideração aos compromissos firmados junto ao CEP de omissão das identidades, atemo-nos ao cenário digital direto ou indireto das pesquisas, às respectivas relações com o contexto digital, algumas com notória intensidade, outras veladamente relacionadas – mas relacionadas.

Terra trouxe à tona, por meio de pesquisa documental, documentos antigos cujo acesso foi possível por meio de digitalização de imagens. Texto com formatação impecável, recorreu, a apenas duas referências em âmbito digital. O texto se notabilizou por trazer recursos multimodais que, embora não muitos, pontualmente tiveram a relevância de ilustrar e situar importantes aspectos do conteúdo abordado e imprescindíveis para o entendimento da pesquisa.

O fato de se recorrer, ao menos ao que foi informado, a apenas duas referências digitais, não comprometeu, à primeira vista, a pesquisa, cuja abordagem se satisfiz com as referências em suporte de papel. A banca de qualificação, no entanto, apresentou autores para complementação/contribuição, entre eles artigos e teses relacionadas ao conteúdo, todas disponíveis em ambiente digital, com menção a *links* (que seriam posteriormente disponibilizados), destacando-se, também, a indicação de serem autores que trabalharam com arquivos públicos físicos históricos e, a partir do material pesquisado nessas estruturas físicas,

produziram suas pesquisas – disponíveis por meio dos artigos e teses acessíveis via internet em repositórios digitais.

A banca de qualificação de Terra também pontuou conteúdos a serem explorados nos recursos multimodais utilizados, destacando as possíveis e consideráveis representações gráficas polifônicas e uma respectiva imersão intertextual em linguagens factíveis para trazerem à tona um rol de conteúdos e abordagens ainda não explorados até o momento. Os recursos multimodais, em quantidade precisa no decorrer do texto, exerceram amplamente suas funções.

O 2º processo de exame de qualificação observado foi o de **Urano**, cuja formatação recebeu elogios da banca pela formatação bem apresentada, colaborando, assim, com a legitimação e credibilidade do texto. O conteúdo abordado e sua respectiva amplitude foram reconhecidos como um valor destacável da pesquisa, com apontamentos de complexidade e relevância para tese de doutorado, inclusive.

De fato, o *corpus* da pesquisa de Urano se mostrou muito amplo, com temas referenciados concomitantemente em âmbitos nacional, estadual e municipal, os quais ele conseguiu, à primeira vista, por meio do estabelecimento de relações entre assuntos, categorias e abordagens nos documentos pesquisados, condensar com metodologia de análise de dados (análise de conteúdo) de maneira precisa e eficaz via suportes digitais.

A banca sugeriu inclusão de elementos memoriais, a fim de que a identidade do participante transparecesse mais na pesquisa. O objetivo geral da pesquisa foi alvo de comentários e observações, no sentido de provocação, afirmando-se que o cerne, o teor e a abrangência da pesquisa mereciam verbo com significação mais ampla, uma vez que a pretensão foi largamente ultrapassada quanto aos resultados.

Chamou a atenção na pesquisa de Urano o acervo documental de análise, de abrangência/efeitos legais no país, no estado e na educação do próprio município de realização do curso, acesso notoriamente possível pela possibilidade de busca digital. O levantamento bibliográfico/estado do conhecimento apurado junto à Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), apresentado em seção da pesquisa, também foi alvo de enaltecimento pela banca, pelo robusto ganho de discussão que agregou. Foi sugerida enumeração de critérios de delimitação e escolha na busca empreendida digitalmente. Ainda assim, recebeu elogios pela contundência dos textos apresentados e inter-relação com a própria pesquisa.

Os textos encontrados na BDTD foram referenciados, discutidos e apresentados. À primeira vista, não foram referenciados como referências digitais, ocasião em que identificamos ser ‘provavelmente’ bem maior a quantidade de uso de fontes digitais na pesquisa. O universo digital, as fontes de pesquisa digitais, *on-line*, na pesquisa de Urano se apresentaram pulsantes

e decisivas. Todos os avaliadores da banca utilizaram-se do recurso de apresentar na Plataforma Google *Meet* o próprio texto de qualificação com suas respectivas contribuições. Essa medida, simples, trivial, mostrou-se exímio recurso didático, relevante contribuição para o entendimento de Urano. Eis um ganho cognitivo.

Urano, em meio ao diálogo com a banca, mostrou-se complementado com as contribuições, demonstrou consciência do amplo objeto de sua pesquisa e justificou algumas dificuldades corriqueiras devido ao curto espaço de tempo propiciado pelo curso de mestrado.

Quanto ao processo de qualificação de **Netuno**, foi marcado por elogios à redação e apresentação fluida do texto. Uma questão que nos chamou a atenção foi a presença da discussão sobre confluências do tema com a pandemia de covid-19 e seus respectivos impactos, recebendo apontamento da banca para se reavaliar e manter realmente apenas se houver contextualização com o todo da pesquisa.

Destacou-se o fato de a pesquisa se relacionar com propriedade à experiência pessoal do pesquisador, ocasião em que foi sugerido que se agregue mais crítica ao objeto, um tema de extrema relevância no contexto da educação básica nacional e da formação de professores no país no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, sobretudo se estabelecendo um paralelo entre teoria e prática. Questões metodológicas e instrumentos de obtenção de dados foram questionados e discutidos, com notória recepção de entendimento.

Questões pontuais foram levantadas no decorrer do exame. Todos os membros indicaram mais autores e respectivas referências para complementação, de artigos a teses de pós-doutorado. Contribuíram, inclusive, com a inserção de *links* no próprio *chat* do Google *Meet*, instantaneamente.

Destacou-se no texto e apresentação de qualificação de Netuno um amplo levantamento com o viés de estado da arte, em que foi possível identificar dissertações e teses já publicadas na BDTD a respeito do objeto de pesquisa, prática que mostrou bem delineada e trouxe um *corpus* diferenciado para o alcance da proposta da pesquisa. As referências digitais e suas respectivas autorias se mostraram bem articuladas com a proposta ainda parcial, visto se tratar de qualificação.

Interessante observar que o estado da arte já possibilitaria uma pesquisa de mestrado por si só, conforme elementos levantados pela própria banca. Em termos de conteúdo e abordagem, de fato, o trabalho se mostrou além, com sugestão de supressão de seção com a finalidade de mais concisão. O exame de qualificação de Netuno, até o momento de

recolhimento para decisão da banca, espaço temporal em que estive presente, ocorreu com interação dialógica eficaz e enriquecedora.

Diferentemente dos participantes já mencionados, **Júpiter** fez a apresentação inicial de sua qualificação sem PowerPoint ou *software* análogo. Apresentou verbalmente, sem prejuízo para aqueles que conheciam previamente o texto de qualificação.

Notabilizou-se na apresentação de Júpiter a identificação de seu objeto de pesquisa com sua atividade profissional, o que foi observado e elogiado pela banca, que também reconheceu o tema de sua pesquisa como de grande relevância para se discorrer e pesquisar na educação básica.

De fato, o tema de Júpiter tem grande relevância na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo um tema transversal de grande importância no contexto social. A utilização da Pedagogia dos Multiletramentos, a abordagem de letramentos de maneira geral na pesquisa foi reconhecida como valorosa para o alinhamento da pesquisa, havendo a sugestão para se aprofundarem conceitos de *design*<sup>19</sup> e *redesign* de aprendizagem, na ótica dos multiletramentos.

Quanto aos instrumentos de pesquisa, houve muitas sugestões pontuais, sugestões de readequações e reajustes, assim como encaminhamentos para redimensionamento de seções. Objetivos, tanto gerais quanto específicos, foram alvos de oportunas discussões e também sugestões de mudanças.

O texto memorial recebeu comentários positivos, com indicação de pequenos ajustes. A conceitualização de termos notadamente não de conhecimento público teve indicação de definição no texto para os leitores com a finalidade de não deixar lacunas de entendimento. Mais referências via fontes digitais de pesquisa foram indicadas pela banca com a finalidade de complementação. Uma tese em fonte digital, já citada, referenciada e presente na pesquisa, foi mencionada pela banca com a sugestão de que seja mais explorada e aplicada na pesquisa, afirmando-se ser um texto com potencial para mais contribuição.

Dois ocorrências chamaram a atenção na qualificação de Júpiter. Uma é a relevância do tema, transversal na BNCC, utilitário para a sociedade e para o contexto educacional da educação básica. Houve apontamento e provocações no sentido de que se empreendam críticas às políticas públicas concernentes, sobretudo ao excesso de teoria e pouca aplicabilidade prática apregoados pela própria BNCC. Outro aspecto que chamou a atenção positivamente foi a

---

<sup>19</sup> Conforme Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 172-173), *design* em educação está para “estudo da forma e da estrutura dos significados que construímos” assim como “uma sequência de ações, motivada por nossos propósitos, que torna a representação um processo de pensamentos, e a construção de mensagens em um processo de comunicação”.

iniciativa programada na pesquisa de se realizar, após a pesquisa de campo, por meio de questionários e entrevistas, sua maioria em contexto *on-line*, na escola de educação básica, lócus da pesquisa, a realização de uma oficina com alunos na forma de devolutiva para a comunidade pesquisada.

O texto de qualificação de **Vênus** trouxe reflexões sobre o ensino remoto empreendido durante a pandemia de covid-19 e seus respectivos efeitos sobre níveis iniciais da educação básica, ocasião em que recursos tecnológicos foram empregados pelo público analisado. Com um memorial vasto, apresentou sua identidade docente com maestria, ratificando o quanto a pesquisa, quando traz o ser pesquisador, sua história, seus dilemas, suas lutas e seu itinerário de construção, ressignifica seu propósito.

Um item que chamou a atenção no texto de Vênus foram os traços de digressões realizadas com os leitores, leia-se banca de qualificação. As mensagens interpostas, os “avisos” e recados”, nesse momento informalmente, prática não presenciada tão intensamente em outros participantes, mas que com Vênus chamou a atenção, levou-nos a ratificar o quanto o momento da qualificação é por natureza dialógico e interativo, indo ao encontro de Vigotsky (2001), referenciado no próprio texto.

Valendo-se de recursos multimodais, mapas explicativos, quadros e imagens, Vênus também sinalizou a utilização, talvez, do *software* IRaMuTeQ para auxiliar no processo de análise de dados, o que se mostrou de fato um recurso que possa a vir fazer a diferença, observando-se a necessidade de um realinhamento metodológico. O volume de conteúdo obtido junto aos participantes se mostrou um ponto a se reavaliar.

Chamou a atenção também no texto a utilização de um amplo arcabouço de legislação atinente relacionado à pesquisa, bem delineado e abrangente, atual, uma vez que o tema referenciado, ensino remoto durante a pandemia, é recente. Essas citações documentais foram notoriamente possíveis apenas por meio de buscas em plataformas digitais.

Uma relevância a observar foi o fato de Vênus demonstrar satisfatória apropriação do cenário da pandemia de covid-19, valer-se dessa anomalia secular e contextualizar com a educação em uma fase da educação básica de fato cheia de peculiaridades e especificidades, inclusive em contexto digital. Os inúmeros desafios, não deixando de perpassar os passos e circunstâncias da formação docente instantânea, diante do quadro inesperado, foram trazidos à tona, expressando autenticidade e robusta fidedignidade na pesquisa de campo empreendida.

Assim como Vênus, **Mercúrio** também se propôs a abordar a relação de professores da educação básica diante da pandemia e suas consequências no processo de ensino e

aprendizagem. Apresentando sem recurso de PowerPoint ou *software* análogo, para os presentes com acesso prévio ao texto, a exposição se fez muito clara.

A banca ressaltou a relevância do memorial, destacando a expressividade da formação da identidade profissional de Mercúrio. Quantidade pequena de professores foi informada como participantes da pesquisa, sobre os quais Mercúrio frisou que, embora número enxuto de participantes, possibilitou coleta de vasto material para análise, o que não foi alvo de observação ou readequação por parte da banca. A BNCC foi apresentada com relevância, como referência imprescindível no texto, ocorrência que foi orientada pela banca a ser explorada no decorrer do todo da pesquisa de maneira mais fluida e natural – sem ênfase no conteúdo e mais crítica de uma maneira geral.

A banca sugeriu que Mercúrio trabalhasse mais a questão do compromisso docente diante do quadro pandêmico, da inusitada apreensão diante do desconhecido para os próprios professores. Sugeriram-se ajustes nas seções do texto e reflexão com possível adequação nos verbos dos objetivos.

Ponto de destaque sobre o processo de qualificação de Mercúrio foi a solicitação da banca do emprego de mais recursos multimodais, como possíveis mapas, tabelas e gráficos para mais clareza e compreensão. A banca também sugeriu revisão quanto ao uso de algumas referências com pouco diálogo com o texto, indicando, talvez, a supressão delas, assim como orientou mais conceitualização e mais exploração sobre letramentos num contexto crítico, uma vez que o tema traz relevante potencialidade para aprofundar nessa discussão.

Foi sugerida revisão metodológica quanto à análise de dados, a fim de se delinear mais claramente os resultados. Mercúrio, ao término de seu texto, levantou questão importante: o fato de que o contato inicial com os participantes de sua pesquisa ressignificou sua apreensão e panorama quanto ao objeto, sentimento que também compartilhamos – juntos somos mais.

Saturno não se qualificou a tempo. Saiu de licença em âmbito particular. O diário de campo se fez presente durante o acompanhamento dos exames de qualificação, com a finalidade de possibilitar anotações diversas e múltiplas consultas ao cronograma de quando seriam realizadas e como, se presencialmente ou via internet. Todas as qualificações presenciadas foram pelo *Google Meet*, todas foram informadas ao pesquisador previamente pelos participantes, com o fornecimento de endereço eletrônico e horário. Uma confusão se estabeleceu, quanto a dia e horário, e duas bancas se chocaram, algo percebido já no exato momento quando eu assistia a uma delas. Uma banca não foi assistida, analisei apenas o texto. Essa ocorrência trouxe à tona a reflexão do limite, da facilidade propiciada pela tecnologia de uma maneira geral, mas ao limite do ‘pesquisador ser humano’ que está entremeadado entre *links*,

telas, horários e cronogramas, trazendo a concepção de que aceitar esse limite também seja um processo emancipatório quanto à consciência do que se é possível ou não.

Os exames de qualificação, com exceção de Júpiter e Mercúrio, ocorreram com apresentação inicial via PowerPoint, não indicando necessariamente um prejuízo para aqueles que não o fizeram, mas apontando ser um recurso didaticamente viável. A apresentação dos textos de qualificação, a formatação em si e a organização mínima de seções e subdivisões mostraram-se um tom a mais de organização e facilitação do processo de apreensão de informações e leitura mais profícua naqueles textos que foram apresentados já com acabamento de entrega final, um detalhe que pode fazer algumas diferenças, sobretudo o de que a forma pode fomentar o entendimento.

Entre os elementos apresentados no Quadro 10, chamou a atenção nesse momento de qualificação, por parte da maioria, a falta de utilização de recursos multimodais, que reconhecidamente podem auxiliar entendimentos e se apresentarem enquanto recursos explicativos e ilustrativos significativos. Por outro lado, seções memoriais, apresentadas pela maioria, e seções direcionadas a estados da arte ou do conhecimento, desenvolvidos em plataformas digitais, também presentes na maior parte dos textos, ressignificaram a abordagem e apresentação da proposta no todo. Contribuíram intensamente para o entendimento das pesquisas e respectivas identidades dos pesquisadores.

Tratamos de análises mais críticas em seção adiante voltada para a categorização dos temas, mas uma observação já se faz presente de maneira contundente, abrangente e explícita: as pesquisas transitam intensamente em ambientes digitais, valem-se de textos obtidos digitalmente, são complementadas, implementadas, algumas mais que outras, mas sem exceção, ganham vida e significado perpassando o mundo internet afora. As referências acessadas pelo caminho digital, as plataformas várias de acesso e múltiplas ofertas de refinamento e direcionamentos de buscas e a respectiva facilidade que projetam nesses processos já nos autorizam a não negar que a academia está no mundo digital. Estamos preparados?

## 7.5 SEGUNDA AUDIÇÃO: ‘REENCONTROS’

*As coisas que não conseguem ser  
Olvidadas continuam acontecendo.  
Sentimo-las fora do tempo,  
Nesse mundo do sempre onde as  
Datas não datam...  
Mário Quintana (2015, p. 103)*

Nesta subseção, apresentamos o segundo momento de entrevistas com os participantes. Depois de quase um ano do primeiro contato, aproximadamente, foi oportuno presenciar o quanto amadureceram e se transformaram enquanto discentes de pós-graduação e pesquisadores. O desenvolvimento da autonomia foi explícito, assim como a ambientação acadêmica se mostrou uma tônica em seus comportamentos de maneira geral. Transpareceram o cansaço natural da iminência do término do mestrado, mas ao mesmo tempo se mostraram aguçados em discutir um pouco mais sobre o contexto digital.

O segundo momento de entrevista com **Júpiter** ocorreu em 21 de novembro de 2023, no CE/UFTM. Inicialmente, externou o quanto o exame de qualificação foi importante para ele de uma maneira geral, chamando a atenção para o fato da indicação de outras pesquisas e fontes para consulta, disponibilizadas em meio digital, como livros em pdf, os quais já havia integrado à ampliação de sua dissertação. Júpiter chamou a atenção para o fato de a qualificação ocorrer de maneira *on-line*, alegando que se fosse presencial teria o receio de ficar mais nervoso.

Júpiter destacou a observação da banca de qualificação para que explore ainda mais o tema dos letramentos em sua pesquisa, uma vez que traz ampla relação com o que tem pesquisado no todo, sobretudo com o diálogo que busca com a BNCC no contexto digital. Reiterou que suas pesquisas pelo computador têm sido um diferencial, com o uso de plataformas específicas de pesquisa e com a própria plataforma *Moodle* auxiliando-o com a gestão do tempo. Destacou o contexto digital em sua pesquisa, mas também reconheceu o uso de bibliografia em papel, citando um livro em especial sobre letramentos, que lhe foi apresentado durante participação em grupo de pesquisa, o qual tem sido também referência importantíssima em sua dissertação.

Júpiter demonstrou empolgação com os últimos momentos práticos da sua pesquisa, cuja culminância será aplicação de um curso em plataforma digital para os participantes de sua pesquisa, especificamente para alunos de escola de educação básica, lócus de sua ação. A pesquisa de Júpiter envolve um tema transversal da BNCC, o qual, segundo ele, trata de maneira extensivamente crítica em sua dissertação com os participantes de sua pesquisa, trazendo à tona ponderações e reflexões em caráter contínuo, cujo contexto de aplicação, essencialmente digital, tem se mostrado eficaz na obtenção dos dados.

Júpiter, diante dos recursos utilizados, afirmou que, diante dos subsídios bibliográficos, resultado da aplicação de entrevistas e questionários irá analisar os dados por meio da análise textual discursiva. Enalteceu o papel e a função norteadora das disciplinas em sua vida acadêmica. Animado, demonstrou estar ansioso para finalizar sua pesquisa.

Também em novembro de 2023, no dia 23, no CE/UFTM, ocorreu a segunda entrevista de **Mercúrio**. Manifestou que se surpreendeu positivamente com as disciplinas durante o curso de mestrado, as quais trouxeram um embasamento relevante para a realização de sua pesquisa. Destacou também suas experiências com a submissão do projeto no CEP, quando aprendeu muito sobre critérios de pesquisa de um modo em geral, chamando a atenção para o fato de que tudo foi realizado digitalmente na plataforma.

Mercúrio destacou também a experiência com a produção de um estado da arte sobre tema que atravessa a pesquisa, com ampla relação com a BNCC e a pandemia de covid-19. Diante das pesquisas encontradas e analisadas, todas em meio digital em plataformas de pesquisa, transpareceu o quanto foi produtivo para seu desenvolvimento pessoal e da própria dissertação em curso.

O contato com os participantes, a observação de práticas de ensino e o diálogo possibilitado foram para Mercúrio, conforme expressou, um ponto de transformação de sua pesquisa, um momento de sinergia que trouxe um amadurecimento intenso para sua própria identidade enquanto professor e pesquisador, “hoje eu consigo até demonstrar para os meus alunos que ela (a tecnologia) é uma forma de aprendizado, que ela é uma forma de conhecimento [...] então eu consigo dinamizar isso melhor enquanto professor e pesquisador” (Mercúrio, 2023), declarou.

Quanto à banca do exame de qualificação, assim como Júpiter, reconheceu que o formato *on-line* lhe trouxe mais segurança e conforto para a exposição da pesquisa, o que colaborou para discorrer sobre o texto e agregar a ele as numerosas colaborações. Sobre essas colaborações, Mercúrio destacou as indicações de mais fontes digitais de pesquisa disponibilizadas, incluindo livros digitais enviados via e-mail posteriormente por membros da banca que redimensionaram grande parte da metodologia de seu trabalho que, a princípio, seria com emprego de análise do discurso, mas mudou para análise textual discursiva.

Empolgado com o caminho de sua pesquisa e os dados obtidos, já em momento de análise e ansioso para a defesa, Mercúrio confidenciou que se despertou enquanto pesquisador, pretendendo dar continuidade à sua formação pleiteando uma vaga de doutorado em breve.

**Vênus** concedeu sua segunda entrevista em 11 de dezembro de 2023, no CE/UFTM. Quanto ao uso das redes sociais, prática que registrou na primeira entrevista como tendo aversão, ratificou que continua evitando, sobretudo quanto à exposição familiar e pessoal, usando o Instagram unicamente como mecanismo para interagir com colegas de curso, acompanhamento de eventos de ensino e pós-graduação, entre outras aplicabilidades mais específicas relacionadas a estudos.

Vênus, que se notabilizou com comportamento característico de tecnóforo, no entanto reconheceu e inferiu que de fato não há como caminhar profissional e academicamente sem elas, as tecnologias digitais, “não tem como negar, Julio” (Vênus, 2023).

Sobre o mestrado em si, Vênus também reconheceu que o aprendizado possibilitado foi muito além dos subsídios que utilizou na produção de sua pesquisa. Questionado sobre o uso das referências e fontes utilizadas em sua pesquisa, confirmou que sem a pesquisa em contexto digital, seria impossível ter chegado aonde chegou. Destacou também no âmbito digital a aprendizagem por meio de metodologias ativas, as quais declarou serem imprescindíveis nesses tempos pandêmicos e pós-pandêmicos.

Vênus relatou que as pesquisas em plataformas digitais, além de pesquisas comuns na internet, possibilitaram importante ampliação de conhecimentos para a produção de sua dissertação. Afirmou que em sua dissertação não está trazendo diretamente um estado da arte ou do conhecimento, mas que paralelamente empreendeu pesquisas desse gênero que lhe renderam um artigo publicado sobre tecnologias em contexto educacional, além de outros textos de produção científico-acadêmica em construção. Na dissertação, Vênus ratificou que priorizou pesquisas atinentes a dispositivos legais no âmbito da educação.

Assim como Júpiter e Mercúrio, Vênus também demonstrou satisfação e engrandecimento com a pesquisa aplicada envolvendo participantes da área da educação. Embora com aversão declarada às tecnologias, não titubeou em afirmar, transparecendo o tempo todo, o quanto se é necessário estar aberto a elas e se aproveitar do que elas podem mostrar ou não, romper paradigmas e fomentar novas ideias: “a gente se surpreende um pouco com os resultados [...] no percurso você percebe que não era bem daquele jeito” (Vênus, 2023), afirmou, revelando a vontade de se programar para cursar um doutorado.

A segunda entrevista com **Terra**, ocorrida em 19 de janeiro de 2024, no prédio da Reitoria da UFTM, foi em clima de conquista acadêmica, transparecendo satisfação em estar na iminência da defesa de sua dissertação. Perceptível também foram os avanços que conseguiu durante o curso de uma maneira geral. Quanto ao exame de qualificação, Terra se expressou positivamente quanto à indicação de referências digitais, inclusive em periódicos estrangeiros, afirmando que a qualificação trouxe necessárias e pontuais complementações, ampliando a abordagem com o objeto de estudo.

Terra, que trabalhou com documentos históricos de séculos passados, enalteceu a imprescindibilidade da reprodução digital desses materiais, recurso que possibilitou a acessibilidade, a ampliação e operacionalização de buscar literatura relacionada em plataformas digitais, avaliando que conseguiu explorar o antigo com o advento moderno da acessibilidade,

transparecendo em sua fala satisfação em se embrenhar em pesquisa precursora em seu objeto, apresentando abordagem de epistemologia histórica em sua origem, trazendo à tona campo e espaço para novas pesquisas relacionadas.

Questionado sobre as contribuições das tecnologias digitais em sua vida acadêmica na pós-graduação, Terra não titubeou ao afirmar que o tipo de acesso a elas no mestrado e a vivência com elas nas disciplinas do mestrado mudaram sua vida muito mais, superou suas expectativas, tanto pessoalmente como profissionalmente como professor e pesquisador, enfatizando que o que aprendeu quanto ao cenário digital durante o curso de mestrado foi bem mais além do que o que está em sua dissertação, afirmando também que o contexto digital permitiu transformações essenciais no decorrer de sua pesquisa, “o meio digital conseguiu me dar uma gama de instrumentos muito maior do que eu conhecia anteriormente [...] a pós-graduação me possibilitou essa amplitude” (Terra, 2024).

Terra, enfim, frisou que no mestrado aprendeu mais do que aquilo que pontuou em sua pesquisa, chamou a atenção para o campo da diversidade de saberes, que terão inclusive aplicabilidade para conjecturas futuras, sobretudo em contexto digital, como a continuidade aos estudos na pós-graduação, conquista que relatou.

**Netuno**, em sua segunda entrevista, concedida em 20 de janeiro de 2024, no CE/UFTM, inicialmente salientou o quanto a qualificação, por meio virtual, foi produtiva, sobretudo por possibilitar a participação de docente externo de outra cidade do país, contabilizando também as oportunas sugestões de referências digitais indicadas para complementação de sua pesquisa.

Chamou a atenção para o envolvimento que conseguiu com os participantes de sua pesquisa, com entrevistas e interação 100% a distância, possibilitadas por meio dos instrumentos digitais. Declarou que foi proveitosa a prática de colocar os participantes a refletirem sobre suas práticas durante o período da pandemia, colocando-os para refletirem sobre o que alcançaram de positivo e o que mudariam durante o processo.

Netuno ratificou o alcance das plataformas digitais acessadas com repositórios de legislações federais e estaduais, com levantamentos em âmbitos administrativos e acadêmicos consoantes ao seu objeto de pesquisa, com buscas que amadureceram e se ampliaram ainda mais para o texto da iminente defesa da dissertação.

Quanto às vivências com as disciplinas do mestrado, enalteceu as experiências adquiridas, afirmando que dava para fazer um trabalho paralelo com a dissertação sobre essas vivências que, segundo ele, mostraram-se ainda mais substanciais no cenário digital que perpassou.

Netuno demonstrou desenvoltura com produção de textos acadêmico-científicos, com diversas publicações alcançadas durante o período de mestrado, capítulo de livro sobre a pandemia no contexto educacional, artigo sobre Paulo Freire e outras publicações em periódicos disponíveis via plataformas digitais. Não titubeou em afirmar que durante a pós-graduação se consolidaram suas relações com as tecnologias, o que mudou intensamente sua forma de estudar e a forma de trabalhar.

A segunda entrevista de **Urano**, ocorrida em 24 de janeiro de 2024, no prédio da Reitoria da UFTM, foi marcada pela expressão de sua dualidade entre não gostar muito de tecnologias, mas reconhecer o papel decisivo que elas tiveram durante o curso de mestrado e na construção eficaz de sua dissertação. Quanto ao exame de qualificação, que ocorreu de maneira *on-line*, declarou com admiração a praticidade do uso da plataforma *Google Meet*, instrumento apresentado como herança da pandemia, assim como os comentários e observações da banca apostos no decorrer do arquivo digital do texto, o que, segundo ele, facilitou e promoveu a compreensão das contribuições.

Urano, embora transparecendo não ter nenhum fascínio pelas tecnologias de um modo geral, demonstrou ser um usuário ponderado e proficiente à medida do que usa e o quanto usa dos recursos tecnológicos. Demonstrou-se valer do contexto digital na medida do necessário, utilizando pontualmente os recursos tecnológicos em suas buscas de conteúdo, as quais declarou serem muito amplas e dispersas internet e plataformas digitais afora, com ampla e aprofundada análise de documentos legais e da própria BNCC, por exemplo.

Todos os textos trabalhados como subsídios para sua ampla análise de conteúdo, com considerável abrangência em repositórios digitais de informação documental, tanto nacionais quanto estaduais e municipais, foram decisivos na construção de seu objeto. Foram acessados por meio de plataformas digitais, segundo Urano, valendo-se, no entanto, de atividades “manuais” na categorização de dados, como externou.

Urano afirmou que, no contexto digital, a pós-graduação foi muito além do que imaginou, assim como foi mais que aquilo que conseguiu condensar em sua dissertação. Alegou que aprendeu mais, inclusive com disciplinas que não vieram ao encontro daquilo que utilizou em sua dissertação, confidenciando, no entanto, que serviram de contraponto epistemológico e fomento para reflexão, registrando diversidade de outros conhecimentos adquiridos. Enalteceu o uso por parte dos professores da plataforma do *Google Classroom*, a qual caracterizou como um espaço positivo e relevante ao propiciar organização e acessibilidade. Pretende dar continuidade aos estudos, já com aprovação em doutorado, o qual afirmou sentir-se mais preparado para cursar, sobretudo com mais segurança para pesquisar em bases de dados digitais.

A segunda entrevista de **Saturno**, excepcionalmente, ocorreu via Google *Meet*, no dia 24 de fevereiro de 2024. Foi a única entre as outras via plataforma digital, mas igualmente com gravação por meio de aplicativo do telefone celular, apenas com captação de áudio. Devido à licença de âmbito particular com prorrogação de prazos, não foi possível também presenciar o processo do exame de qualificação de Saturno, mas o momento da entrevista foi proveitoso, com o participante demonstrando desenvoltura e maior ambientação com as tecnologias digitais no contexto da pós-graduação.

Saturno destacou o quanto o ingresso na pós-graduação foi significativo para seu aprimoramento profissional e o quanto se desenvolveu como usuário de tecnologias digitais, tecnologias que, segundo ele, passou a considerar exponencialmente mais em suas práticas de ensino e aprendizagem, o que refletiu na aplicabilidade com seus próprios alunos.

Um ponto de sua fala que chamou a atenção foi o relato sobre o grupo de pesquisa do qual participa que, mesmo após os momentos mais críticos da pandemia, continuou realizando suas atividades de maneira *on-line*. Saturno declarou que percebeu que o fato de ser *on-line* trouxe ganhos, como a participação de membros de várias regiões, colaborando para a diversidade das experiências e vivências dos participantes. Quanto aos conteúdos percorridos nas atividades do grupo, afirmou que trouxeram e trazem relevante colaboração para sua aprendizagem bem como de seus pares, com diversas pesquisas sobre multiletramentos, linguagens e cultura digital.

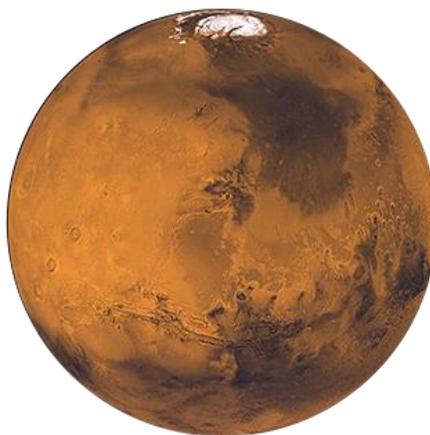
Saturno enfatizou que as tecnologias têm gradativamente mudado sua vida, reafirmou que a experiência ampliada na pós-graduação foi “um divisor de águas”. Entre os elementos que enumerou, salientou o uso de plataformas digitais de pesquisa, que reaperentaram para ele um novo horizonte de possibilidades.

Exploramos mais a participação e a colaboração dos participantes nesse segundo momento de entrevista na seção destinada à análise dos resultados e discussão, ocasião em que as falas alimentaram o bojo das reflexões e constituíram unidades e dimensões de contexto e significado dentro das categorias temáticas.

## 7.6 MARTE: O PESQUISADOR PASSAGEIRO NA NAVE DA PRÓPRIA PESQUISA

*Sem importar-se com qualquer destino  
A minha estrela vai seguindo além...*  
Mário Quintana (2015, p. 104)

Figura 16 - Marte



Fonte: NASA (2023) Disponível em: <https://solarsystem.nasa.gov/planets/mars/overview/> Acesso em: 22 jul. 2023

Não resisti. À medida que fui passando pelas linhas desta pesquisa, teorizando, dialogando com a fundamentação teórica e os participantes, adentrando seus cenários e estabelecendo relações múltiplas entre eles, seus objetos de pesquisa e o próprio objeto desta pesquisa, um sentimento desconhecido foi se apoderando de mim. Mantive-me focado, esforçando-me para alcançar os objetivos pretendidos, buscar os resultados o máximo possível no contexto e na aplicação que o gênero pesquisa científica aqui requer, mas, inevitavelmente, vi-me também participante dela, entrelaçado, amarrado e ao mesmo tempo flutuando entre suas perguntas e respostas.

Toda pesquisa traz elementos da pressuposição e do desconhecido. Não deixa de ser uma viagem ao estilo das épicas e arriscadas navegações portuguesas dos séculos XV e XVI, desbravando oceanos e incógnitos continentes. E não é fácil. Nenhum pouco. Cautela e um projeto com mínima organização sempre se fazem necessários, mas não se deve jamais sucumbir aos desânimos do Velho do Restelo<sup>20</sup>. “Navegar é preciso”<sup>21</sup>.

Muitos foram os dilemas, os desafios e as redescobertas que foram ora confirmando conceitos à pesquisa, ora ressignificando minha aprendizagem durante seu desenvolvimento. O questionário inicial aplicado foi um portal para o conhecimento preliminar das identidades dos participantes. Inevitavelmente, suas respostas estabeleceram diálogos, comparações com as minhas próprias (imaginando-me também como um respondente).

---

<sup>20</sup> O Velho do Restelo é personagem de *Os Lusíadas*, de Luís Vaz de Camões. Sua oposição ao empreendimento das partidas das naus de Vasco da Gama para as Índias em tom de pessimismo e conservadorismo se imortalizou nesse clássico português.

<sup>21</sup> Fernando Pessoa deu visibilidade a essa frase, embora a origem seja de general Pompeu, no contexto da busca pela sobrevivência e expansão do Império Romano, por volta de 70 a.C. (Sousa, 2023, n.p).

O primeiro ciclo de entrevistas foram encontros, naturalmente buscando-se manter rigor básico para a obtenção das informações requeridas, o que foi alcançado, mas internamente no pesquisador também se criou relação dialógica, com permutas de experiências profissionais e acadêmicas. A leitura dos textos de qualificação e os exames de qualificação assistidos foram momentos importantes, analíticos, mas no decorrer da construção da tese assumiram caráter de complementação. O segundo ciclo de entrevistas, aproximadamente um ano depois do primeiro ciclo, esse sim, foi um momento de ratificação imprescindível de dados, de constatação do amadurecimento acadêmico dos participantes e do meu próprio, da contemplação da transformação pela qual passaram no processo formativo do mestrado e do desenvolvimento de suas respectivas pesquisas em contexto digital direto ou indireto. Tudo isso foi se refletindo em mim enquanto pesquisador e discente do mesmo Programa de Pós-Graduação em Educação. Quando se é aluno, o lado da sala de aula é o mesmo.

Um momento bem marcante enquanto pesquisador e discente, e não menos reflexivo, foi, por exemplo, a constatação surpresa, uma vez que me equivoquei com o cronograma do diário de campo, de duas bancas de qualificação ao mesmo tempo, simultaneamente. Já assistindo a uma delas, fui chamado por WhatsApp pelo participante e professores do programa para assistir à outra, no arroubo do inesperado. Até reunia condição de utilizar dois e-mails do Google e me conectar simultaneamente em duas salas do Google *Meet*, uma em telefone celular e a outra via PC, mas essa conjectura nem me passou pelo pensamento. Foi refletindo com calma, posteriormente, que levantei essa possibilidade. Entretanto, não soaria como um procedimento honesto, ético e proveitoso. Não foi esse o compromisso assumido. Adequado foi de fato reconhecer o limite humano, refleti-lo, aceitá-lo, mesmo diante de tanta facilidade do contexto tecnológico e digital. Por outro lado, a disponibilização prévia do texto de qualificação permitiu a análise com os devidos subsídios, sem maiores prejuízos.

Luiz Alberto Boing, em sua tese de doutorado intitulada “Os Sentidos do Trabalho de Professores Itinerantes”, defendida na PUC-RJ em 2008, sob orientação da professora pesquisadora Menga Lüdke, empreendeu pesquisas envolvendo entrevistas com professores da educação básica a fim de estabelecer um panorama sobre a identidade de professores em seus contextos de trabalho e sobrevivência. O destaque na pesquisa de Boing (2008) se notabilizou ao acompanhar o cotidiano de um dos professores entrevistados por uma semana quando, de maneira irretocável, conseguiu transmutar a relação pesquisador x participante, dada a riqueza de dados obtidas e vivências descritas e refletidas.

Uma tese é precedida de pesquisa(s), de práticas, observações múltiplas, condensação de dados, categorização, muito trabalho, um trabalho que não floresce do nada – o antes é o

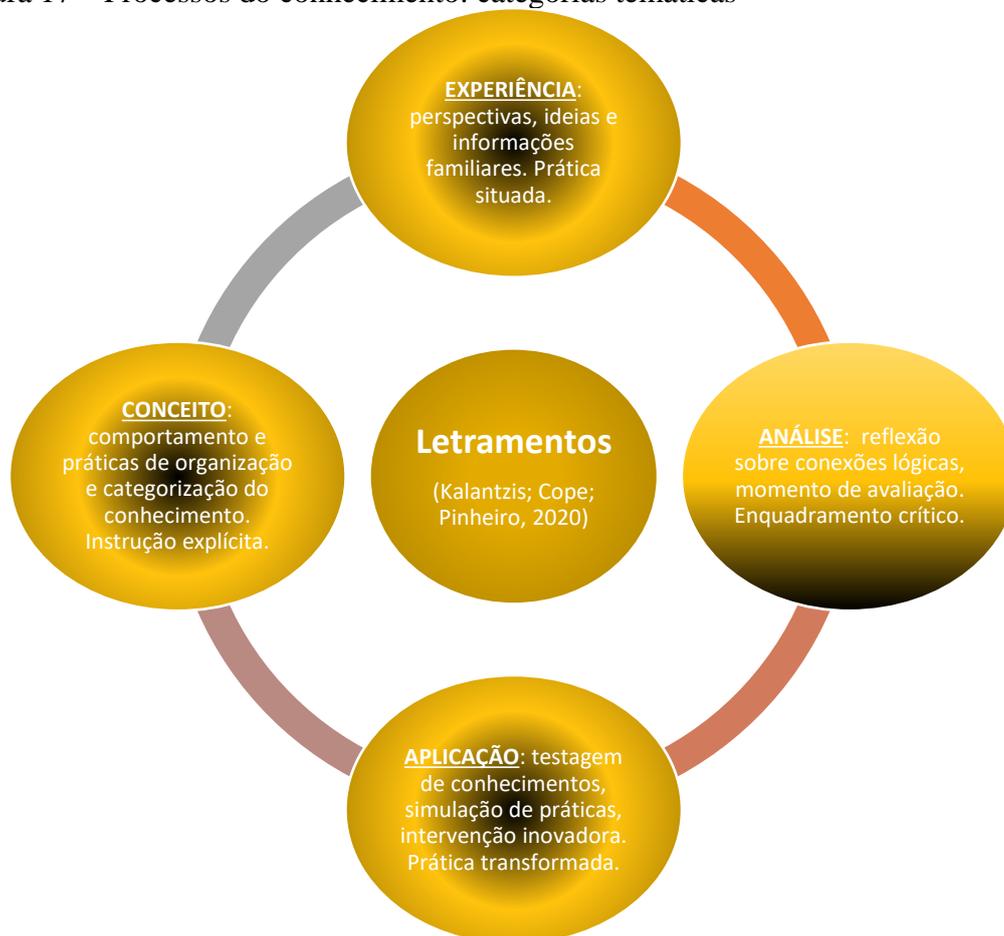
tudo. Observando os participantes caminhando em suas jornadas, fui me observando em minha própria. As mesmas questões digitais que neles ponderei, questionei, comparei em meu trabalho, nas práticas de construção desta tese, vi se realizando da mesma maneira. Não me agüentei, juntei-me a eles. A mesma processualidade de autonomia e emancipação que vi no desenvolvimento deles esteve comigo, segue comigo.

## 8 RESULTADOS E DISCUSSÃO

*Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara.*  
José Saramago (1995, p. 1)

Nesta seção, trazemos os resultados obtidos junto aos participantes e seus respectivos relatos, ações, desenvolvimento e vivências observados e empreendemos a discussão e a inter-relação com o embasamento teórico que até aqui nos norteou e sustentou. Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), ao reformularem as concepções dos processos de conhecimento apresentados originalmente pelo *The New London Group*, em 1996, vieram com a ênfase da práxis para validar contextos de aprendizagem, apresentando sobretudo uma pedagogia “como um *design* de sequências de ação de conhecimento que possam atender a domínios sociais e acadêmicos” (p. 80). As categorias temáticas que seguem abaixo, apresentadas no esquema (Figura 17), são nesta pesquisa categorias ora de ação, ora de comportamento, ora de constatação. Ilustram temas observados nos participantes nas diversas etapas em que se apresentaram, expressaram, permitiram ser compreendidos ou conseguimos compreender.

Figura 17 – Processos do conhecimento: categorias temáticas



Fonte: Do autor, adaptado de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020).

Abaixo, seguem as observações categorizadas por meio de dimensões temáticas, refletindo os quatro processos do conhecimento reformulados por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), sob o prisma da tematização de Fontoura (2011), ressignificadas pela participação efetiva e espontânea dos participantes.

## 8.1 EXPERIÊNCIA

Conforme Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 77), a experiência pode se apresentar diante do “conhecido” e do “novo”. “Experimentar o conhecido” enseja o envolvimento com as experiências de vida, situações familiarizadas quanto à representação de mundo, o que atinge bem mais relevância quando perpassa experiências coletivas que se somam e se ressignificam.

“Experimentar o novo”, segundo os autores, está na imersão em novas situações, contextos e informações, no entanto, é preciso se atentar para o fato de que ainda assim há alguma identificação e significação prévia, um “novo” que faz sentido na respectiva contextualização, “no caso de letramentos, isso significará principalmente se envolver com novos textos ou textos de uma variedade desenvolvida - ler textos escritos, ouvir textos falados ou sons, observar gestos e, particularmente, textos visuais (imagens estáticas e em movimento)” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 77) – em consonância com familiaridade de saberes e sendo uma experiência, sobretudo, que faça sentido.

Para esses autores, é evidente que a experiência gera frutos em situações com a ZDP de Vygotsky (1991) em uma complexidade “em que se aprende aquilo que é socialmente relevante e conectado com as experiências de vida e as identidades dos aprendizes” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 77). Os participantes, diante do questionamento sobre suas experiências prévias com as tecnologias digitais, em maior ou menor intensidade, sinalizaram relações de experiência:

Já na fase que eu me descobri como docente, as tecnologias já estavam em andamento, inclusive a minha pesquisa da especialização quanto da graduação foi das tecnologias na educação (Júpiter, 2023).

Antes do mestrado, olha, era mais básico também, mas assim, era para suprir mesmo as necessidades das demandas diárias, mexer com o básico de entrar na internet, fazer pesquisa... (Vênus, 2023).

Acredito que venha do letramento digital que tive assim durante a vida [...] Na minha infância lembro de ter acesso a computador e internet a partir dos 11 anos (Terra, 2022).

Eu já tinha alguma intimidade, sempre utilizei, gostei mais de pdfs do que textos... e tinha alguma intimidade com textos, mas aí não em formato pdf, mas textos produzidos por meio *on-line*, com hipertexto, com essas coisas... (Terra, 2024).

Eu formei durante o período pandêmico, na graduação, então eu tive bastante relação com a tecnologia porque todos os meus estágios foram realizados no período virtual então eu precisei aprender mexer com tecnologias de montar aula, preparar aula, Google Meet... (Netuno, 2024).

Sempre trabalhei mais em escritório ou instituição pública, então a gente sempre teve uma relação com o computador, com os sistemas próprios das instituições, sejam elas públicas ou privadas, então no trabalho eu sempre usei (Urano, 2024).

Eu fiz uma pós-graduação *lato sensu on-line*, então eu já utilizava plataforma da instituição para enviar os trabalhos, para assistir às aulas, baixar as apostilas, então eu acho que essa relação com a tecnologia apesar de não ser algo que eu ativamente me interesse... pelo digital é uma parte da minha vida que sempre esteve na minha rotina (Urano, 2024).

Terra, por exemplo, afirmou que as relações com as tecnologias digitais ocorrem desde a sua infância. Vênus declarou utilizá-las antes do mestrado de maneira “básica”, mas nesse básica inferimos ser o suficiente para o contexto, sendo, assim, o necessário. Netuno declarou a necessidade de se relacionar com a tecnologia em sua formação, curso de graduação, e Urano mencionou sua experiência em âmbito profissional, “com os sistemas próprios das instituições”, o que nos leva também a considerar que a experiência no âmbito das tecnologias pode ter vários contextos que se encaminham para múltiplas competências e habilidades que vão se agregando progressivamente.

De fato, cada participante se demonstrou posicionado em um ponto específico de interação diante do cenário digital, alguns mais, alguns menos, mas todos em uma processualidade de desenvolvimento. A experiência modificada, incrementada e ampliada foi observada também durante o processo no curso da pós-graduação e suas respectivas práticas e situações:

Eu, por trabalhar o dia inteiro com computação, então eu sou bem aberto às tecnologias, agora a parte docente e o mestrado, eles me trouxeram uma criticidade maior quanto à tecnologia, ela é uma ferramenta excelente para ser utilizada, mas tem que ter alguns critérios e algumas preocupações nas suas utilizações (Júpiter, 2023).

Após o ingresso no mestrado, né, a partir das apresentações das disciplinas, as aulas que envolviam muito ali a perspectiva das metodologias ativas, sala de aula invertida, eu fui me aprimorando mais, então eu aprendi a usar algumas ferramentas que eu conheci durante as aulas (Mercúrio, 2023).

Ampliou porque primeiro que a gente teve acesso a aulas que fizeram a gente procurar por metodologias diferentes, as metodologias ativas, por exemplo. [...] A gente teve acesso a essas tecnologias, tinha coisa que eu não sabia, que eu não fazia ideia que existia, que eu aprendi, os colegas traziam, a gente acessava, lugares que a gente não sabia para entrar, para fazer pesquisa, programas que organizam, por exemplo, referências que a gente não sabia [...] alguns programas que eu não lembro o nome, mas que a gente viu que não era tão difícil (Vênus, 2023).

A gente teve até uma disciplina que falou só, que era só sobre isso (tecnologias digitais), então a gente teve muito incentivo [...] muitas atividades de estudo sobre as tecnologias como artefato cultural (Vênus, 2023).

Além da experiência, né, com as próprias aulas serem no contexto digital (Terra, 2024).

Na pós-graduação eu tive... eu acho que eu mantive essa relação com as tecnologias porque foi uma coisa muito intrínseca ao cotidiano. As minhas entrevistas com os participantes, todas elas, foram realizadas por meio de plataformas virtuais, pelo *Google Meet*, pelo *Google* Formulários, a gente conversou bastante pelo *Whats App* (Netuno, 2024).

Quando eu estava cumprindo as disciplinas obrigatórias do mestrado e a gente, às vezes, precisava fazer algum trabalho, escrever um artigo, como os colegas estavam distantes, a gente usava muito as plataformas digitais [...] houve uma aproximação (Netuno, 2024).

Na pós-graduação (mestrado) eu vi que os professores postavam muitos textos, né, pra gente sempre ler, a gente sempre chegava para a aula de uma disciplina com um texto e esse texto era posto ou no Google sala de aula, o *Classroom*, inclusive eu acho que essa inserção do *Classroom* na rotina é uma herança da pandemia [...] eu acho benéfico também, por exemplo, o *Google Classroom*, ele notifica se você está esquecendo de uma atividade... 24 horas antes, ele notifica lembrando (Urano, 2024).

No quadro abaixo, assim como nos outros três que se seguem, apresentamos um esquema de análise baseado em Fontoura (2011, p. 11), adaptado, para “visualizar o panorama geral do encaminhamento da análise dos dados” como complementação para as discussões. Os ‘contextos’ utilizamos para ratificar vivências relacionadas aos temas. Os ‘significados’ utilizamos para externar expressões e ideias-chave, as quais subsidiam a discussão a respeito dos temas, como será observado no decorrer das análises.

Quadro 11 - Análise de entrevistas - algumas conjecturas do tema *Experiência*

<b>Questionamentos sobre experiência em contexto digital</b>	
<b>Contextos</b>	<b>Significados</b>
...aí, enquanto eu não consigo eu vou mexendo, mexendo, mexendo procurando meios para facilitar o entendimento (Mercúrio, 2022).	vou mexendo
... tá aqui a ferramenta, você busque meios e aprenda a usá-la” (Mercúrio, 2022).	aprenda
...na minha infância lembro de ter acesso a computador e internet a partir dos 11 anos” (Terra, 2022).	ter acesso
...eu já tentei por muitas vezes, mas não consegui desenvolver o hábito de ler em tela, eu acho que justamente por essa questão que a gente estava falando, dos nativos digitais, eu não sou nativo digital” (Urano, 2022).	hábito, tentei
...já na fase que eu me descobri como docente, as tecnologias já estavam em andamento, inclusive a minha pesquisa da especialização quanto da graduação foi das tecnologias na educação (Júpiter, 2023).	descobri, andamento
...sempre trabalhei mais em escritório ou instituição pública, então a gente sempre teve uma relação com o computador, com os sistemas próprios das instituições (Urano, 2024).	relação, computador
Eu formei durante o período pandêmico, na graduação, então eu tive bastante relação com a tecnologia porque todos os meus estágios foram realizados no período virtual (Netuno, 2024).	formei, virtual
Antes do mestrado, olha, era mais básico também, mas assim, era para suprir mesmo as necessidades das demandas diárias, mexer com o básico de entrar na internet, fazer pesquisa... (Vênus, 2023).	necessidades, entrar na internet

...eu, por trabalhar o dia inteiro com computação, então eu sou bem aberto às tecnologias, agora a parte docente e o mestrado, eles me trouxeram uma criticidade maior quanto à tecnologia (Júpiter, 2023)	trabalhar, aberto
Após o ingresso no mestrado, né, a partir das apresentações das disciplinas, as aulas que envolviam muito ali a perspectiva das metodologias ativas, sala de aula invertida, eu fui me aprimorando mais, então eu aprendi a usar algumas ferramentas que eu conheci durante as aulas (Mercúrio, 2023).	aprimorando
Na pandemia eu tive boas experiências... com <i>Meet</i> , com algumas plataformas de acesso, formulários, aplicativos..., grupos de WhatsApp, <i>Canva</i> [...] eu fiz um curso de inglês, então eu acessava essa plataforma para assistir às aulas (Saturno, 2024).	curso, plataforma
Além da experiência, né, com as próprias aulas serem no contexto digital (Terra, 2024).	contexto digital

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

O quadro acima, retratando algumas conjecturas sobre as dimensões de contextos e significados dos participantes quanto ao tema da experiência em contexto digital demonstra as ideias de construção e ação interativa que fomentam o processo, fazem do processo da experiência, além de um arcabouço de saberes e competências já adquiridas ou modificadas com o tempo, uma formação contínua, sobretudo. Os contextos e significados externados, expostos apenas como exemplos, pois são muitos outros, ratificam que experiência no contexto digital está mais para atividade (ação) que para observação.

Quando os participantes discorreram sobre suas experiências, diversas e carregadas de individualidades, ficou visível que cada um já trazia uma bagagem – um conjunto de habilidades e relações com as tecnologias. Dentro do processo da pós-graduação, que se evidenciou instigante e provocativo, também se mostrou a apreensão de novas habilidades e, principalmente, o fomento à autonomia, autonomia que para Freire (1996, p. 55) é “amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser”, situação que efetivamente transforma o *status* de experiência, capaz de criar um contexto de desenvolvimento e impulsionamento da aprendizagem. As expressões “vou mexendo”, “aprenda”, “tentei”, “aprimorando”, entre outras, demonstram isso.

Entre o “experimentar o novo” e o “experimentar o conhecido”, o que observamos diante do que os participantes externaram e demonstraram é que a experiência tem no contexto digital, naturalmente, o caráter mutante, que se transforma e, no caso dos participantes, ampliou-se, justamente porque se inseriu no contexto da autonomia que instiga sempre a novas descobertas e vivências. O cenário da pós-graduação se mostrou lócus profícuo para estimular e ressignificar a presença das tecnologias digitais na vida dos mestrandos.

Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) corroboram Dewey (1979, p. 13) que afirma que “há uma conexão orgânica entre educação e experiência pessoal”. Nesta tese, ao observar o que os participantes externaram no que tange a informações relacionadas a experiência(s),

reconhecemos a assertiva de Dewey (1979, p. 16), quando afirma que “tudo depende da qualidade da experiência por que se passa”. As vivências relatadas pelos participantes mais as vivências experienciadas na pós-graduação nos permitem acrescentar que toda experiência no contexto digital, se refletida e ponderada criticamente – como eles fizeram ou afirmaram que passaram a fazer - tem seu legado no processo cognitivo e é algo perene, intrínseco, que eles trazem da vida e certamente levam para vida: “o entusiasmo inicial da experiência pode ser sustentado, mesmo diante das discontinuidades inerentes à vida acadêmica” (Schön, 2000, p. 250).

## 8.2 CONCEITO

O processo de conhecimento atinente ao conceito está muito relacionado à gestão de informações em seus múltiplos significados, contextos e aplicabilidades, está muito ligado à capacidade de organização, à estruturação de elementos que desenvolvam a aprendizagem de maneira geral. É o próprio jeito de possibilitar a pesquisa, subsidiá-la com a estrutura didática compatível.

Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 77-78) ilustram a aprendizagem conceitual por nomeação, caracterizada como classificação, distinção e categorização de informações cuja função é subsidiar conhecimentos especializados, técnicos e/ou específicos no contexto da pedagogia dos letramentos. Os autores também apresentam o conceito diante da teoria, o “conceituar com a teoria”, o que se encaminha para realização de generalizações, agrupamentos e reunião de conceitos em estruturas interpretativas, “é assim que os aprendizes constroem modelos cognitivos ou representações de conhecimento, que tipicamente são organizados em esquemas e processos de reconhecimento de padrões” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 78).

O conceito está, por conseguinte, na metarrepresentação cognitiva, na categorização de informações, organização do pensamento, na autonomia de se buscar e utilizar a melhor maneira de estudar, aprender e transformar o que se aprendeu. Entre os participantes, essa categoria temática foi observada pela realização de buscas em plataformas e espaços digitais, constituindo levantamentos bibliográficos ou estados da arte ou do conhecimento – acesso e tratamento à informação.

Não cheguei a concluir um estado da arte, mas eu fiz uma pesquisa dos últimos cinco anos sobre o meu tema [...] eu faço geralmente com o *Publish Pad*, então eu consigo fazer um filtro dos temas mais relevantes para minha pesquisa, então eu separo os artigos que me interessam e vou trazendo em forma de referências (Júpiter, 2023).

Para mim, foi um processo doloroso, não é fácil fazer um estado da arte, eu nunca havia feito, primeiramente eu procurei entender o que era um estado da arte, mas assim ele me proporcionou trazer uma amplitude do tema que eu estava tentando pesquisar e desenvolver, que me levou a novos conceitos, novas ideias, novos autores (Mercúrio, 2023).

Fiz até um artigo sobre isso (as tecnologias como artefato cultural), aí eu fiz uma pesquisa, uma revisão bibliográfica em alguns *sites*, em cinco livros [...] aí depois selecionei mais... mais ou menos 30 artigos que falavam sobre as tecnologias, o uso do celular em sala de aula, as controvérsias, os ganhos, as perdas - entre aspas, né - (Vênus, 2023).

Eu fiz duas revisões bibliográficas [...] sempre utilizando primariamente o digital [...] Às vezes você tem o nome de um autor, mas você não tem o nome da obra, joga o autor e pesquisa entre o que aparece [...] Eu me utilizei, inclusive, para descobrir outras fontes, que eu pudesse comparar como meu objeto de estudo para fazer essa análise comparativa, eu precisei de textos arquivados pelo *archive.org*, *Google Books*, então esses textos, eu tive acesso a eles eminentemente pelo meio digital (Terra, 2024).

O que superou minha expectativa foi a diversidade desses textos que tá disponível em *archive.org*, *Google Books*, repositórios de acesso aberto, sem pagar [...] Reconheço que é preciso ter algum tipo de letramento digital para trabalhar, encontrar” (Terra, 2024).

Eu entrei em contato com a teoria dos cotidianos, que é algo que eu nunca tinha estudado antes, que é as vivências do cotidiano escolar na formação para professores, com autores como Michel de Certeau [...] todos os textos disponibilizados em pdf, por meio de bibliotecas digitais (Netuno, 2024).

Eu estudei dois autores canadenses [...] o livro deles é difícil de encontrar, não tem em bibliotecas, eu só consegui encontrar em um acervo canadense digital. Encontrei a obra completa em inglês (Netuno, 2024).

Todas as leituras que eu fiz durante o meu processo de mestrado foram leituras no digital, apesar de eu preferir o físico, porque a gente tem acesso, consegue acessar tudo isso (Netuno, 2024).

Com certeza, sem a tecnologia meu trabalho não seria viável até porque os documentos ... em nenhum momento eu tive que ir à secretaria do estado pegar o documento [...] eu encontrei na internet muito fácil (Urano, 2024).

Eu utilizei muito o Google Acadêmico, o *academia.edu*, eu fiz análise de documento e os documentos que eu analiso estão disponíveis (na internet), são documentos públicos [...] eu fiz um levantamento bibliográfico, para isso eu utilizei o diretório da Capes de teses e dissertações, foi extremamente útil para mim porque eu consegui fazer esse levantamento de forma muito rápida [...] e eu consegui fazer ele, montar uma tabela e de demonstrar o ineditismo de minha pesquisa de uma forma muito fácil, muito rápida (Urano, 2024).

É uma gama, um leque de quantidade de temas, conteúdos, então a gente fica perdido, mas depois que você direciona com as palavras-chave [...] otimiza o tempo e melhorou minha leitura também...Por quê? Porque a partir desse direcionamento a gente consegue ter uma leitura de qualidade, porque você direciona e você seleciona aqueles artigos que estão relacionados (Saturno, 2024).

Como no Quadro 11, no quadro abaixo procuramos extrair algumas unidades/dimensões de contextos e significados, dessa vez ilustrando expressões e entendimentos a respeito do tema “conceito”.

Quadro 12 - Análise de entrevistas - algumas conjecturas do tema *Conceito*

<b>Questionamentos sobre conceito, teorização e habilidades na autoformação em contexto digital</b>	
<b>Contextos</b>	<b>Significados</b>
...às vezes o material bibliográfico você encontra com mais facilidade por meio das tecnologias (Júpiter, 2022).	encontra
...então quando veio a pandemia eu tive que de certa forma me reestruturar... fazer uma reestruturação pedagógica (Mercúrio, 2022).	reestruturação pedagógica
...com o celular, a todo momento você está lendo, você concorda comigo que desde o momento que a gente acorda a gente está em leitura (Saturno, 2022).	momento, leitura
O TCC foi relacionado a pesquisas virtuais [...] na busca de dados, por exemplo, eu usei muitos acervos digitais que não seriam possíveis (Netuno, 2022).	pesquisas virtuais acervos digitais
Não cheguei a concluir um estado da arte, mas eu fiz uma pesquisa dos últimos cinco anos sobre o meu tema [...] eu faço geralmente com o <i>PublishPad</i> , então eu consigo fazer um filtro dos temas mais relevantes para minha pesquisa (Júpiter, 2023).	estado da arte, filtro
...fiz até um artigo sobre isso (as tecnologias como artefato cultural), aí eu fiz uma pesquisa, uma revisão bibliográfica em alguns <i>sites</i> , em cinco livros [...] aí depois selecionei mais... (Vênus, 2023).	revisão, selecionei
Eu entrei em contato com a teoria dos cotidianos, que é algo que eu nunca tinha estudado antes, que é as vivências do cotidiano escolar na formação para professores, com autores como Michel de Certeau [...] todos os textos disponibilizados em pdf, por meio de bibliotecas digitais (Netuno, 2024).	contato, teoria, autores
Eu utilizei muito o Google Acadêmico, o academia.edu, eu fiz análise de documento e os documentos que eu analiso estão disponíveis (na internet), são documentos públicos [...] (Urano, 2024).	disponíveis, públicos

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

As relações apresentadas pelos participantes quanto ao tema de conceito, teorização e habilidades na autoformação em contexto digital, expostas no quadro anterior, exemplificam o quanto os ‘significados’ externados convergem direta ou indiretamente para ações de pesquisar, ato que, em contexto digital, percorre o ambiente da hipermídia e, por meio de hipertextos e ambiente ubíquo de leitura, encaminha-se para categorização de informações e formação contínua de conhecimentos, desde que observado e analisado o critério da criticidade, situação corroborada pelo Quadro 13, mais abaixo.

Comportamentos a serem observados e atrelados a essa categoria (Conceito) foram o fato de buscarem informações primariamente por meio do ambiente digital. Netuno e Terra, por exemplo, chegaram a externar que não foram em momento algum à biblioteca buscar livros. Todos os participantes afirmaram que suas pesquisas foram realizadas eminentemente em meio digital, com algumas exceções em livro de papel. Quando questionados sobre como acessaram as bases teóricas de seus estudos na pós-graduação, o cenário digital de fato preponderou.

Júpiter, na primeira entrevista, confidenciou que compra livros de papel pela internet, mas que antes de comprar pesquisa o livro, pesquisa seu assunto pela internet, tenta levantar as informações que o livro traz, inteirar-se sobre os conceitos, conteúdos que apresenta, avalia, enfim, a obra, antes de comprá-la. É um fato elementar, mas que se mostrou nesta pesquisa de

maneira indefectível: o cenário digital no contexto de formação dos participantes se mostrou não o único, mas um portal de acesso insofismável com respectivo fomento ao conhecimento teórico.

Os levantamentos de conteúdo de uma maneira geral, aproximados a estados da arte ou do conhecimento, foram empreendidos com as justificativas equânimes dos participantes de celeridade e praticidade, propiciados por meio da busca digital de uma maneira geral, com a identificação de conteúdo, registros, compilação e categorização de dados, indo ao encontro dos processos de estado do conhecimento apresentados por Moraes e Peixoto (2017) e Morosini e Fernandes (2014).

Os participantes pesquisaram e se subsidiaram, inclusive, quanto aos objetos de suas dissertações e respectivas metodologias adotadas por meio digital, sobretudo: Mercúrio, Análise Textual Discursiva; Júpiter, Análise Textual Discursiva; Urano, Pesquisa Documental; Terra, Pesquisa Documental; Netuno, Tematização; Vênus, Pesquisa Participante. O levantamento bibliográfico em cenário digital foi prática rotineira e imprescindível.

Há quase duas décadas, Romanowski e Ens (2006, p.47) discorreram sobre pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação, apontando, na ocasião, limites, possibilidades e a viabilidade das pesquisas em ambiente *on-line*. Os participantes, ao relatarem sobre suas práticas com a finalidade de busca de conceitos e embasamentos teóricos para suas pesquisas, demonstraram estar inseridos no cenário das plataformas e fontes de pesquisa digitais, aprendendo, descobrindo e se aprimorando à medida do uso e da necessidade de busca, situação essa que se mostrou em consonância com atividades próprias da pesquisa científica. Desenvolveram autonomia, demonstraram a capacidade de transmutarem a prática educativa como gestores de suas próprias aprendizagens.

### 8.3 ANÁLISE

O processo de conhecimento da análise traz estreita relação com a percepção da lógica, do fazer sentido. É um conjunto de constatações, observações, ponderações e avaliação de perspectivas. É, conforme Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 79) “analisar criticamente”, situação “em que os aprendizes interrogam os propósitos relacionados aos significados ou às ações, com base na interpretação do contexto sociocultural”. Analisar o que nos rodeia, nossas ações e comportamentos diante de nosso entorno vem ao encontro também da prática reflexiva apontada por Schön (2000), no sentido de que quem avalia e analisa precisa começar com a observação da própria prática em si. Além de ser comportamento indispensável em processos

de formação do conhecimento, como vimos, faz a diferença. Os participantes, em diversos momentos, transpareceram e relataram estar em consonância com a criticidade quanto ao que pesquisaram e quanto a suas próprias práticas em contexto digital:

Alguns autores relatam que precisa ter um aluno reflexivo com tudo que está em tema na sociedade e precisa de os alunos estarem sabendo lidar com criticidade esses temas que estão postos aí para não serem levados com informações errôneas (Júpiter, 2023). [...] a BNCC em si, e então existe uma grande quantidade de pesquisadores, o pessoal da educação que faz crítica, né, que a BNCC recebeu várias influências capitalistas, neoliberais, da OCDE, entendeu, embora foi um grupo muito grande que trabalhou em cima dos temas para constituir a BNCC [...] A minha crítica (à BNCC) é que a educação precisa estar atenta com essas críticas para saber filtrar ali na hora de formar o cidadão, tem que formar um cidadão crítico para que fuja das armadilhas (Júpiter, 2023).

Como o meu estudo tem a presença da tecnologia inerente na gênese dele, primeiramente a pesquisa que eu fiz foi entender o que é a cultura digital [...] na própria BNCC, o que que ela trazia como cultura digital, porque hoje a cultura digital é uma competência dentro da BNCC. Depois eu fui pesquisar artigos científicos sobre o tema, assisti a vídeos. Até então meu conhecimento sobre isso era muito simplório (Mercúrio, 2023).

Eu acredito que a principal contribuição são as diversas maneiras que você tem ali dentro daquele ambiente de buscar a informação, mas ali você vai precisar de discernimento, de análise para ver se o que você busca ali é essencial para a busca de seu conhecimento (Mercúrio, 2023).

O que eu sempre pondero e até falo para os meus alunos enquanto professor é que você tem sempre que adequar, nem tudo que está ali pode ser 100% usado, então você tem que saber que quando faz uma pesquisa tanto em um portal quanto em *site* de busca a filtragem é muito importante, então eu aprendi que nem tudo que tá ali é informação, você tem que analisar e ver (Mercúrio, 2023).

Depende muito do aluno... no caso... para os que têm já uma intenção formada de utilizar para os estudos, eu vejo que ajuda porque eles têm um acesso muito rápido à informação. Acredito que para um pouco mais da metade, dispersa mais que ajuda [...] (Terra, 2022).

Aquela parte tecnológica que a gente conseguiu avançar durante a pandemia, pós-pandemia parou, dentro da minha pesquisa ficou muito claro [...] aprendeu e agora vamos desaprender? Como é que nós vamos fazer? (Vênus, 2023).

É uma evolução, não volta, né, e avança-se a cada dia [...] o que vejo como algo bom se você conseguir aproveitar de maneira adequada (Vênus, 2023).

Que os alunos não aceitem tudo que eles veem como verdade absoluta .... e que eles sejam capazes de formular suas próprias opiniões e formular o que ...as percepções deles mesmo sobre alguma temática (Netuno, 2022).

A tecnologia possibilita esses espaços digitais, possibilita a gente a fazer todo o processo de pesquisa [...] ela tira um pouco a essência, sabe, das relações, da conversa, da troca, acho que nesse sentido. As tecnologias permitiram que eu fizesse todas as entrevistas do meu trabalho, mas seria muito melhor se fosse presencial, se tivesse sido olho a olho, para perceber os trejeitos, a pessoa entonando a fala... (Netuno, 2024).

A parte negativa, acredito eu, que pode ser o vício, o uso desequilibrado, o mau uso, né, quando ao invés de usar o *podcast* como conteúdo para melhorar a minha parte intelectual, o conhecimento, eu uso para passatempo... (Saturno, 2024).

A dúvida tem que ser uma regra... no estudo, não há resposta. Sempre... eu, na condição de professor, estimularia meus alunos a duvidarem até do que eu falo" (Urano, 2022).

No Quadro 13, abaixo, trazemos algumas expressões pra refletir e analisar sobre o tema “análise”.

Quadro 13 - Análise de entrevistas - algumas conjecturas do tema Análise

Questionamentos sobre análise crítica em contexto digital	
Contextos	Significados
...eu acredito que sim... existe muita <i>fake</i> , mas também você pode se manter informado por meio delas. Reduz distâncias (Júpiter, 2022).	reduz distâncias
...acho que a autonomia do professor é essencial para que a disciplina ocorra bem (Netuno, 2022).	autonomia, essencial
...aliás, eu vou reformular, e acho que o primeiro ponto é a gente ensinar as pessoas a terem uma visão crítica sobre as coisas, sobre os temas (Netuno, 2022).	visão crítica
Acho que a gente identifica o problema bem, a gente precisa saber entender quais fontes têm credibilidade quais fontes não e como a gente julga (Terra, 2022).	credibilidade, julga
Alguns autores... é... se preocupam com algumas tendências que podem vir embutidas, né, levantei várias críticas, né, porque o tema pesquisado foi colocado como tema transversal na BNCC, mas existem várias críticas da BNCC quanto algumas intencionalidades que entraram nela [...] (Júpiter, 2023).	tendências, intencionalidades
O que eu sempre pondero e até falo para os meus alunos enquanto professor é que você tem sempre que adequar, nem tudo que está ali pode ser 100% usado (Mercúrio, 2023).	Nem tudo
Aquela parte tecnológica que a gente conseguiu avançar durante a pandemia, pós-pandemia parou, dentro da minha pesquisa ficou muito claro [...] aprendeu e agora vamos desaprender? (Vênus, 2023).	Aprendeu, desaprender
Há pouco tempo eu ouvi uma notícia de que eles estão cortando o uso do celular, mas por quê? Porque esse uso não é direcionado, eu mesmo tenho tido boas experiências com meus alunos, eles têm que ver que a aula com uso do celular tem que ter objetivo... (Saturno, 2024).	Não é direcionado, objetivo
A dúvida tem que ser uma regra... No estudo, não há resposta. Sempre... Eu, na condição de professor, estimularia meus alunos a duvidarem até do que eu falo” (Urano, 2022).	Dúvida, estimularia
Que os alunos não aceitem tudo que eles veem como verdade absoluta ... e que eles sejam capazes de formular suas próprias opiniões e formular o que ...as percepções deles mesmo sobre alguma temática (Netuno, 2022).	Verdade absoluta, próprias opiniões

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

O quadro acima demonstra o quanto o tema da análise crítica do contexto digital tem sua relevância na processualidade da emancipação digital. Os participantes não só empreenderam juízos sobre suas práticas e eventualmente as práticas dos sujeitos de suas pesquisas como delinearão comportamentos importantes para o desenvolvimento da autonomia crítica quanto ao contexto digital de uma maneira geral e quanto à própria prática enquanto profissionais e pesquisadores. Sobre a criticidade nesse contexto, ratificou-se que é reflexiva, corroborando alinhamentos de Schön (2000). As ideias dos participantes contidas nos ‘significados’ externados em “credibilidade”, “nem tudo”, “dúvidas”, “verdade absoluta”, entre outras, vêm ao encontro da necessidade do pensamento crítico-reflexivo.

Uma vez que a pesquisa foi semiestruturada e se encaminhou para assegurar aos participantes toda liberdade de expressão durante a abordagem, dentro de um direcionamento mínimo, observou-se que o cenário digital para eles, enquanto discentes de uma pós-graduação, pesquisadores e muitas vezes professores, traz a necessidade de contínua e ativa consciência crítica, indo de encontro ao paradigma bancário (Freire, 1994) – que encaixota a essência humana - e ao encontro de concepções emancipatórias, em que o emancipar-se digitalmente transmuta as relações do conhecimento e ultrapassa o campo da inclusão digital, redesenha-o (Schwartz, 2006b, p. 128) e ganha forças no contexto da “educação política” (Adorno, 2006, p. 16).

Júpiter e Mercúrio, por tratarem de temas relacionados a tecnologias no viés da BNCC, empreenderam críticas plausíveis no cenário da cultural digital, identificaram entrelinhas alvos de reflexão. Terra e Netuno ponderaram sobre as relações das tecnologias por parte dos alunos. Em suas afirmações trataram da necessidade de estímulo a comportamentos críticos que ativem a autonomia. Vênus e Urano, que se declararam pouco entusiastas das tecnologias, ao emitirem juízo no primeiro ciclo de entrevista sobre suas conjecturas quanto à fidedignidade de informações e alerta com temas como *fakenews*, demonstraram, no entanto, opiniões firmes, conscientes e críticas a respeito: “a dúvida tem que ser uma regra” (Urano, 2022), é preciso ter “filtro, foco e interesse” (Vênus, 2022), demonstrando que o importante quanto à utilização de tecnologias digitais em larga ou grande escala é a racionalidade, o reconhecimento da intenção discursiva e o comportamento crítico-reflexivo, enfim, o que vem também ao encontro das premissas sobre mídia-educação, corroborando Belloni (2009) e Buckingham (2010, 2012) quanto a letramentos midiáticos e suas respectivas relevâncias..

Analisar criticamente, conforme os relatos dos participantes, perpassou ora a reflexão sobre a prática (Schön, 2000) e ora a capacidade de se “ir mais além de seus condicionantes” Freire (1996, p. 14). A postura crítica de Júpiter e Mercúrio diante de temas eminentemente digitais abarcados pela BNCC, como já afirmado, as análises de Vênus sobre o caminho insofismável das tecnologias e de Netuno ponderando viabilidades e lacunas, tendo liberdade e capacidade para escolher e ponderar a utilização delas, exemplificam o papel heterodoxo do cenário digital que, por isso mesmo, deve ser permeado de contínua criticidade.

Os participantes, ao discorrerem sobre viabilidades e desafios dos cenários do contexto digital, tanto em âmbito pessoal quanto profissional e acadêmico, exerceram, em suas diversidades, o valoroso comportamento de se buscar analisar as situações com abertura para múltiplos pontos de vista, atentos a dilemas, conflitos e plasticidade de opinião. Demonstraram, como defendem Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 139), a importância de se atentar - e se

mostrar aberto - para “aprender a questionar textos e interpretar os (múltiplos) interesses humanos nele expressos”.

#### 8.4 APLICAÇÃO

De nada adiantaria o conhecimento sem a sua aplicabilidade, a transformação que ela fomenta na vida das pessoas. Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 79) apresentam a necessidade de se aplicar o conhecimento adequadamente e, sobretudo, criativamente. Aplicar adequadamente tem consonância com a ação da abordagem funcional, apropriada, convalidada e significativa.

O “aplicar criativamente” para esses autores reflete a sugestão do uso inovador do conhecimento, recombinao sistemas e padrões já estabelecidos, *designs* de aprendizagem, gêneros e modalidades da maneira mais eficaz possível. “Aplicar criativamente é, portanto, um processo de tornar o mundo novo com novas formas de ação e percepção” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 79), o qual identificamos ser uma aspiração dos “novos” letramentos críticos, quando a novidade propriamente concebida não está somente em recursos de aprendizagem ainda não empregados, mas nas maneiras diferentes de se empreender esses recursos em processo de ensino e aprendizagem com o objetivo primordial da elevação do processo cognitivo.

Em muitas situações durante esta pesquisa, os participantes demonstraram inovação, não utilizando situação ou objetos novos necessariamente, mas fazendo o ‘uso diferente’ muitas vezes daquilo que já se conhecia ou já existia ou passou-se a conhecer. Como muito observamos nas falas e no comportamento dos participantes quanto ao contexto digital, o novo, em si, não se mostrou ser o objeto específico dessa análise, mas o emprego diferente que se fez na prática ou até mesmo uma observação de algo que passou a ser mais atenta ou diferente:

Hoje, todo aluno, independente da sua classe social tem um celular na mão e ali ele ta sendo influenciado por várias influências [...] hoje um celular, você fala perto dele alguma coisa de que você goste e ele já vai te bombardeando com informações. Câmara frontal muita gente acha que é para tirar *self*, mas ele consegue detectar. Alguns equipamentos conseguem detectar sua atenção sobre o tema e depois ele consegue te bombardear com aquele tema (Júpiter, 2023).

Os aplicativos de busca me auxiliaram muito enquanto pesquisador, ser pesquisador é algo novo para mim, né, eu estou aprendendo ainda, é algo que eu acho que é um processo para ser desenvolvido, então assim você vê que a tecnologia ela te auxilia ali, na hora de você fazer um recorte temporal do que você quer pesquisar, trazer para você ali informações a partir de descritores que você coloca nesses aplicativos, então ali vai ser demonstrado para você... lógico que você vai ter que fazer um filtro, né, afinar ali... (Mercúrio, 2023).

Meu objetivo no estudo, depois que concluir, é deixar um referencial para esses professores, agora, de como que foi esse período pandêmico, focando na linguística [...] meu trabalho tem como objetivo deixar um parâmetro (Mercúrio, 2023). Hoje eu consigo até demonstrar para os meus alunos que ela (a tecnologia) é uma forma de aprendizado, que ela é uma forma de conhecimento [...] então eu consigo dinamizar isso melhor enquanto professor e pesquisador (Mercúrio, 2023).

Cheguei a fazer (Instagram) para justamente acompanhar a universidade, justamente os professores, o que..., às vezes, alguma coisa de grupos que eram postados e eu não ficava sabendo. Ajudou bastante porque eu fiquei mais atenta com o que estava acontecendo [...] alguns grupos divulgavam na internet e eu não ficava sabendo. (Vênus, 2023).

O que eu consegui, por exemplo, é... o que eu consegui mais fazer foi, primeiro, trabalhar com essas ferramentas de *softwares* que eu não sabia, não conseguia mexer e que eu tive que aprender aqui durante o curso de mestrado, eu tive que aprender a pesquisar, eu não sabia entrar em sites e repositórios, eu não sabia mexer com esse tipo de pesquisa (Vênus, 2023).

Uma (participante da pesquisa) falou para mim, virou youtuber e que não largou, que até hoje ela trabalha com isso, que ela até hoje ela gosta de fazer, ela descobriu que gosta de fazer vídeos para poder incrementar as aulas dela, até hoje ela faz para mandar para os pais [...] alguns jogos eletrônicos que a gente não usava antes, elas (participantes) [...] continuam fazendo esse trabalho (Vênus, 2023).

Durante o estágio em docência que eu trabalhei da pós-graduação eu trabalhei com a professora na disciplina de Estágio Supervisionado I com educação em espaços não formais, aí eu trabalhei muito com museus virtuais [...] então nesse sentido as tecnologias digitais estiveram presentes completamente na minha formação na pós-graduação, além das diferentes leituras, da capacidade de conversar com pessoas nas diferentes regiões (Netuno, 2024).

Eu consegui entrar em acesso com muitos poetas pelo *Google* livros que eu nunca tinha contato antes e foram muito importantes para pensar conceitos sobre o meu trabalho [...] me fez ser mais reflexiva sobre o que eu estava escrevendo, não escrever de forma tão rígida, de forma mais leve (Netuno, 2024).

Eu acho muito mais fácil porque no papel você tem que realmente reler para procurar uma informação, agora quando você tá no digital você pesquisa na busca, na lupa, você acha muito mais prático... às vezes eu tenho até o papel impresso, mas aí o artigo está aberto porque se eu preciso procurar alguma coisa eu faço a busca e marco no papel [...] Eu noto que é um caminho sem volta, a gente... eu acredito que um pesquisador nunca mais vai conseguir fazer pesquisa sem tecnologia [...] principalmente pesquisador que faz pesquisa documental (Urano, 2024).

No Quadro 14, abaixo, destacamos algumas expressões de contextos e significados para analisar o tema “aplicação”.

Quadro 14 - Análise de entrevistas - algumas conjecturas do tema Aplicação

Questionamentos sobre aplicação do conhecimento em contexto digital	
Contextos	Significados
...para não ficar de fora, para não perder ou não ter acesso à informação eu acabei optando por fazer uma (rede social) (Vênus, 2022).	ficar de fora, acesso
... numa situação do dia a dia eu consigo às vezes trazer um pontinho daquilo que eu aprendi, trazer para minha vida pessoal, conseguir ajudar (alunos) (Saturno, 2022).	conseguir ajudar
...se aparece alguma palavra que eu desconheço no meu vocabulário, eu tenho a opção de pesquisar na hora ali (Saturno, 2022).	pesquisar

Basear minha pós-graduação só em livros ficaria muito caro (...), ficaria inviável financeiramente, eu vejo que a tecnologia ‘democratiza’ o estudo” (Urano, 2022).	democratiza
Meu objetivo no estudo, depois que concluir, é deixar um referencial para esses professores, agora, de como que foi esse período pandêmico (Mercúrio, 2023).	Deixar um referencial
Agora pós-pandemia é impossível você não usar tecnologias de alguma forma... vai avançar ainda mais porque os recursos tecnológicos, eles não param de crescer, se reinventar... surgem coisas novas e você precisa implementar” (Vênus, 2022).	Não param, reinventar
Uma (participante da pesquisa) falou para mim, virou youtuber e que não largou, que até hoje ela trabalha com isso, que ela até hoje ela gosta de fazer, ela descobriu que gosta de fazer vídeos para poder incrementar as aulas dela (Vênus, 2023).	incrementar
Durante o estágio em docência que eu trabalhei da pós-graduação eu trabalhei com a professora na disciplina de Estágio Supervisionado I com educação em espaços não formais, aí eu trabalhei muito com museus virtuais (Netuno, 2024).	Espaços não formais, virtuais
Eu consegui entrar em acesso com muitos poetas pelo <i>Google</i> livros que eu nunca tinha contato antes e foram muito importantes para pensar conceitos sobre o meu trabalho (Netuno, 204).	contato, pensar conceitos
No meu Instagram tem algumas pessoas (professores) que eu sigo tanto de Matemática, quanto de Física, Botânica e motivacionais e vejo que alguns professores, eles trazem uma forma diferente, inovadora de trazer o conteúdo para os alunos (Saturno, 2024).	Diferente, inovadora
Eu noto que é um caminho sem volta, a gente... eu acredito que um pesquisador nunca mais vai conseguir fazer pesquisa sem tecnologia [...] principalmente pesquisador que faz pesquisa documental (Urano, 2024).	Sem volta, nunca mais, faz pesquisa

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

O quadro acima, retratando algumas conjecturas sobre as dimensões de contextos e significados dos participantes quanto ao tema da aplicação do conhecimento em contexto digital, vem ao encontro de que para se desenvolver na cultura digital é importante estar aberto para novas perspectivas, em estado de prontidão para novos experimentos, jogar-se no contexto da ubiquidade ao encontro das disrupções apontadas por Santaella (2013), em novas formas de ler e se integrar no mundo. As expressões de ‘significados’ “não param”, “diferente”, “sem volta”, “nunca mais”, entre outras, corroboram essa assertiva.

Os participantes demonstraram, na categoria da aplicação, estarem concatenados com esse contexto de comportamento e leitura imersivo e ubíquo (Santaella, 2013). Demonstraram estar em estado de alerta, abertura cognitiva para experiências inovadoras, demonstraram estar progressivamente antenados com as últimas tendências da hipermobilidade e da hipertextualidade e com essas habilidades conseguiram ampliar suas condições de pesquisa e aprendizagem – transformaram-se.

Saturno, no primeiro ciclo de entrevistas, em 2022, no tocante a essa categoria (Aplicação) trouxe testemunho válido para reflexão, o de que a gestão da escola em que trabalha(va) não via “com bons olhos” a utilização de celulares em sala de aula, mas, em um

intercurso, e com a disponibilização de *wi-fi*, o comportamento foi sendo revisto e se iniciou revisão da aceitação, já registrando experiências exitosas por parte de colegas professores.

Até mesmo os participantes que relataram menor relação com as tecnologias, Urano e Vênus, por exemplo, conseguiriam identificar maneiras úteis e precisas de usufruir das tecnologias. No geral, cada participante, com a autonomia que em si se desenvolveu, conseguiu aprimorar, criar ou recriar, aplicar na prática significativos avanços no contexto digital, redesenhando *designs* de aprendizagem. Mercúrio, na primeira entrevista concedida, deu exemplo claro de persistência, obstinação, inquietude valorosa para o desenvolvimento da autonomia em contexto digital: “enquanto eu não consigo eu vou mexendo, mexendo, mexendo procurando meios para facilitar o entendimento” (Mercúrio, 2022), relatando sobre como procede quando se depara com algum recurso tecnológico que lhe é novo e desconhecido.

Fato que é importante e crucial ser registrado sob o viés do tema da aplicação é o de que todos os participantes declararam que o curso de mestrado e todo o conjunto de desenvolvimento e aprendizagem que ele propiciou foram muito além daquilo que eles conseguiram expressar em suas pesquisas empreendidas (dissertações). Pudemos confrontar parcialmente nos textos de qualificação. Realmente, os textos dos exames de qualificação analisados refletiram apenas uma parte do que os participantes expressaram nos instrumentos das entrevistas e do questionário. O curso de mestrado dos participantes, atendo-se evidentemente apenas ao cenário digital, conforme os relatos e respostas dos participantes, foi consideravelmente mais amplo, credenciando-os a um conjunto oculto – e exponencialmente válido - de conhecimentos, a um alargamento de horizontes (Ribeiro, 2009, p. 30) implícito, um potencial criativo possivelmente explorado não no todo possível, sobretudo no contexto digital, considerando-se, claro, o limite de cronograma próprio dos cursos de mestrado.

Entremeado entre as categorias temáticas observadas e analisadas, relacionando muito com elas no campo da emancipação digital, um assunto que emergiu durante as entrevistas e até mesmo por constituir o objeto de pesquisas de participantes, como Mercúrio e Vênus, foram as reflexões oportunas sobre a pandemia:

A pandemia, que é o tema e que eu vou colocar dentro da minha escrita, ainda é algo recente, então ainda vai ter várias coisas a serem pesquisadas e analisadas, mas aos poucos... mas eu não falo poucos porque a riqueza de detalhes é bastante interessante (Mercúrio, 2023).

Eu me considero um professor e um pesquisador mais consciente quanto ao uso, né... até um certo dado momento, principalmente antes da pandemia, eu acho que essa pandemia fez você... propôs um repensar pedagógico muito grande em todas as esferas educacionais, eu vi tecnologia como algo não benéfico e hoje ela é uma das minhas aliadas no processo de ensino e aprendizagem, na busca de atividades diferentes, na formulação de conteúdo, então hoje eu acredito que a relevância é maior do que antes

do ensino remoto e, antes de eu ingressar no mestrado, eu via como algo benéfico, sim, mas eu não sabia de certa forma como inseri-la (Mercúrio, 2023).

Agora pós-pandemia é impossível você não usar tecnologias de alguma forma... vai avançar ainda mais porque os recursos tecnológicos, eles não param de crescer, se reinventar... surgem coisas novas e você precisa implementar” (Vênus, 2022).

O meu estudo, ele tem um recorte temporal que foi a pandemia, 2020 e 2021, então, nesse período a gente teve um ganho muito grande em relação às tecnologias porque a gente aprendeu muita coisa que não sabia antes e a gente, eu digo a gente porque eu também atuei [...] então a gente percebeu todo esse avanço durante a pandemia, isso é inegável [...] só que aí infelizmente, quando a gente voltou para a sala de aula, isso ficou bem claro [...] deu aquela freada, inclusive um passo atrás. (Vênus, 2023)

Bom foi a aprendizagem forçada da tecnologia [...], porém, foi muito difícil, foi extremamente difícil porque a gente não tinha preparo e informação para aquilo (Vênus, 2023)

As falas de Mercúrio e Vênus corroboram Reimers e Scheleicher (2020), Scheleicher (2020) e Karwoski e Bernardo (2022) no sentido de que a pandemia trouxe com ela uma complexidade de desafios e conquistas no campo educacional. O “repensar pedagógico” apontado por Mercúrio traz relevantes reflexões sobre o papel das tecnologias digitais em cenários educacionais e da vida das próprias pessoas. As tecnologias digitais passaram na pandemia a um papel bem mais intenso na vida cotidiana, o que despertou naturalmente nas pessoas um novo repensar sobre as relações sociais e elas próprias (as tecnologias), que passaram, com as devidas ponderações, a poder ampliar um tanto mais processos de autonomia e contribuir decisivamente para transformações emancipatórias, motivo pelo qual não poderíamos simplesmente ignorar as vivências externadas pelos participantes.

A pandemia também revelou um novo velho problema de sempre, o de gestão educacional, reproduzido pontualmente por Mercúrio quando questionado se os sistemas de ensino auxiliaram professores durante a crise sanitária mundial, quando respondeu enfaticamente que não: “tá aqui a ferramenta, você busque meios e aprenda a usá-la” (Mercúrio, 2022)”, repetindo o que ouviu em escola que trabalhava, o que nos mostra que é possível refletir sobre a relação entre autonomia X formação docente forçada – ou talvez - encenada.

Paralelamente ao contexto da pandemia, que emergiu durante as entrevistas, ao analisar o material de análise e categorizá-lo entre os temas *experiência, conceito, análise e aplicação*, uma força motriz se revelou, apresentou-se de maneira indelével entre todas os temas, ora relacionando-os entre si, ora significando um ao outro, estabelecendo múltiplas relações, potencializando as práticas, os comportamentos e todas as conjecturas em torno do cenário digital: os **letramentos**.

Corroborando Soares e Batista (2005), Kleiman (1995) e Soares (2004), os participantes demonstraram pelas interações digitais amplos movimentos de práticas sociais, ou seja, em suas

ações diversificadas, seja no campo profissional, pessoal ou acadêmico estabeleceram relações sociais e políticas em seus contextos de linguagem. Essa diversidade se encontra respaldado também na Pedagogia dos Multiletramentos (*THE NEW LONDON GROUP*, 2000), pois em um ou outro momento (ou todos os momentos) os participantes trafegaram por pluralidades de contextos linguísticos, globais, digitais e críticos e as tecnologias se fizeram presentes direta ou indiretamente. As tecnologias digitais, em diversas circunstâncias, fundiram-se com as linguagens, e vice-versa, em circuitos cognitivos produtivos e significativos.

No campo dos multiletramentos chamaram a atenção os letramentos em viés digital, confirmando que as tecnologias digitais podem elevar consideravelmente o âmbito de práticas sociais, uma vez que permeiam cenários da vida cotidiana e da própria escola, ao encontro de Buzato (2006), Coscarelli e Ribeiro (2005) e Freitas (2010), reconfigurando parâmetros de práticas de ensino, redesenhando, por conseguinte, *designs* de aprendizagem, o que corrobora, ainda, Kenski (2005, p. 73), ao conceber que o uso adequado das tecnologias pode criar firmes “laços e aproximações”. O participante Terra, por exemplo, com pesquisa histórico-documental, destacou os elos que estabeleceu entre as buscas e consultas em plataformas digitais, frisando o quanto foram imprescindíveis e o quanto essas plataformas foram dialogando com seu objeto de pesquisa, “às vezes você tem o nome de um autor, mas você não tem o nome da obra, joga o autor e pesquisa entre o que aparece”, “reconheço que é preciso ter algum tipo de letramento digital para trabalhar, encontrar” (Terra, 2024).

Por outro lado, também, Mercúrio, Júpiter, Saturno, Netuno e Vênus recorreram em suas pesquisas a práticas envolvendo tecnologias e pessoas, pesquisas envolvendo seres humanos. As práticas desenvolvidas com os participantes de suas pesquisas, assim como as próprias práticas e atividades realizadas durante o curso de mestrado, vieram ao encontro do desenvolvimento cognitivo por meio da interação humana e tecnológica digital, aproximando muito de Vygotsky (1991, 2001) no tocante às potencialidades desenvolvidas em rede coletiva e colaborativa. O cenário digital se mostrou profícuo para dialogicidade e fomento ao desenvolvimento da aprendizagem e de letramentos de maneira geral.

Sob a luz dos letramentos de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), pudemos também inferir sobre os processos do conhecimento, temas categorizados nesta tese:

***Experiência:*** o mundo pessoal (familiar, extraescolar) é indissociável do mundo acadêmico. As vivências se complementam, mesclam-se e vão se transformando continuamente.

Vênus, embora reticente com o uso das tecnologias digitais no início da vida acadêmica, inscreveu-se em uma rede social porque avaliou que precisava passar a integrar novo espaço

digital, sobretudo para estabelecer uma forma de conexão com seus pares e acessar conteúdos disponibilizados. Posteriormente, veio incentivar professor de participante de sua pesquisa a usar o Youtube no contexto da pandemia. A experiência foi mobilizada, transformada e assim se perpetuou. A experiência no contexto digital é ubíqua, mutante, ativa, em constante movimento e transformação.

**Conceito:** o contexto digital se mostrou amplo portal de gestão de informações, um arcabouço teórico que sem dúvidas pode fomentar processos do conhecimento. A facilidade da acessibilidade, quando bem explorada, pode abrir portas para a aprendizagem sustentável e significativa.

Terra, diante de pesquisa histórico-documental, confidenciou que o suporte digital foi decisivo para buscas e para o desdobramento do objeto de sua pesquisa. O acesso digital aos produtos históricos de sua pesquisa foi para ele condição *sine qua non* para poder ampliar análises, confrontar estudos e amadurecer suas próprias apreensões a respeito de sua pesquisa.

**Análise:** “avaliar intenções e motivações” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 81) é a condição básica para a formação docente e o exercício da própria docência. Não há ensino sem análise, avaliação sem crítica, aprendizagem sem reflexão.

Mercúrio se demonstrou instigado a explorar junto aos participantes de sua pesquisa a ascensão das tecnologias digitais durante a pandemia, o rearranjo pedagógico atinente e necessário, o que avaliou ter sido um processo complexo, desafiador, “um vespeiro”, intenso, reflexivo e, acima de tudo, no contexto enfrentado da realidade, uma situação que exigiu ampla observação crítica sobre o que se fazer e o que não se fazer diante do inusitado de educar em tempos de pandemia.

**Aplicação:** construir situações comunicativas, colocá-las em uso, validá-las no itinerário da própria formação, criar, recriar, (re)descobrir, motivar-se, aprimorar relações de intenção com a sociedade e consigo mesmo.

Netuno declarou que, por meio de pesquisas em plataformas e ambientes virtuais, descobriu um segmento de autores poetas que, com a assinatura da plataforma, a preço módico, passou a ter contato com uma gama de escritores, muitos dos quais utilizará direta ou indiretamente em sua dissertação, mas destacou sobretudo o quanto essas leituras “diferentes” lhe possibilitaram mudanças em seu jeito de escrever e se expressar, passando a fazê-lo de maneira “mais leve”, o que começou a florescer em seu próprio comportamento.

Todos os participantes percorreram as quatro categorias (experiência, conceito, análise e aplicação), em menor ou maior evidência a depender do momento do diálogo no momento das entrevistas, o que também se ratificou em muitos pontos ao se confrontar com o questionário inicial, com os textos de qualificação e os exames respectivos.

Essas categorias, processos do conhecimento reformulados por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), apontaram com precisão um conjunto de comportamentos em cenários digitais contextualizados com o ser professor, o ser estudante e o ser cidadão na plenitude de espaço sociodigital. Abaixo, um esquema ilustrativo com algumas tendências apontadas pelos participantes:

Figura 18 – Perfil dos participantes quanto a experiência, conceito, análise e aplicação no contexto da emancipação digital



Fonte: Do autor (2024)

Os participantes se valeram dos letramentos, modificaram-se por meio deles, transitaram pelo processo emancipatório em cenário da linguagem digital, foram ao encontro da sentença de Magda Soares, quando afirmou que “a arma social de luta mais poderosa é o domínio da linguagem”, alertando ainda que “é através dela que as classes dominantes dominam” (Pesquisa Fapesp, 2015, n.p.), visão que ela imputou a Paulo Freire e ratificou compartilhar, o que nos leva a inferir que emancipação é uma forma de poder.

Outra questão que veio à tona foi a condição apresentada de tecnófobo (Rüdiger, 2011), observada em Vênus e Urano, que por várias vezes afirmaram não gostar de tecnologias, utilizarem pouco, não se importarem com a pouca utilização, preferindo o tradicionalismo à diversidade de recursos digitais. No entanto, fato notório, foi a capacidade que demonstraram de se adaptarem ao contexto digital e sobretudo a consciência crítica dessa necessidade:

Cheguei a fazer (Instagram) para justamente acompanhar a universidade, justamente os professores, o que..., às vezes, alguma coisa de grupos que eram postados e eu não ficava sabendo. Ajudou bastante porque eu fiquei mais atenta com o que estava acontecendo [...] alguns grupos divulgavam na internet e eu não ficava sabendo. (Vênus, 2023).

Para fazer essa análise, a análise de conteúdo em si dos documentos, foi uma coisa que eu considero até mais manual, porque eu imprimi esses documentos que eu utilizei e tive que ler todos, todo o recorte, como eu sou uma pessoa que eu não sou fã de tecnologia [...] eu prefiro o papel para leitura, para fazer marcações [...] eu categorizo as coisas com cores de marca-texto... (Urano, 2024).

Eu não sou uma pessoa que se interessa muito por tecnologia no geral, assim eu sou aquela pessoa que não gosta de comprar produtos de última linha, produtos tecnológicos, mas eu sempre vi a tecnologia com uma questão necessária tanto para o estudo quanto para o trabalho (Urano, 2024).

Já nos demais participantes, observou-se a condição de tecnófilo (Rüdiger, 2011), ou seja, o apreço aos recursos tecnológicos, tanto na vida pessoal quanto profissional e acadêmica. Nos questionários, entrevistas e nos textos para o exame de qualificação, chamou a atenção, no entanto, o uso econômico, à medida do necessário, o que pode ser concebido como uso racional. Até o momento que conseguimos observar, o da pré-defesa propriamente dito para a maioria dos participantes, não houve utilização específica de *softwares* mais específicos ou demais recursos tecnológicos relacionados. A maioria relatou o combo do *Google* (*Meet*, *Forms* e *Classroom*), plataformas *Moodle* e outras de pesquisa em ambiente digital. As tecnologias, de maneira geral, fizeram-se presentes no próprio intercurso das aulas, do curso de mestrado em geral e, sobretudo, como ferramentas apuradas de pesquisas, haja visto os relatos de realização de levantamentos bibliográficos, realização de estados do conhecimento e pesquisas com exclusividade *on-line* em geral:

Pra começar ela (a qualificação) foi *on-line*, né, utilizando a tecnologia e eu acho que não deixou nada a desejar de uma presencial [...], no meu caso teve um professor de fora, né [...] então cada um pode fazer na sua comodidade, isso deu uma certa tranquilidade e deu condições para eu explorar o meu tema, enviei os meus materiais todos *on-line* [...] (Júpiter, 2023).

Todos os participantes, sem exceção, afirmaram que as tecnologias mudaram e estão mudando substancialmente suas vidas em todos os contextos – aqui compreendidos como pessoal, profissional e acadêmico. Interessante observar o quanto demonstraram a consciência crítica diante das tecnologias, como ser imprescindível “saber filtrar as informações corretas que são científicas, pesquisas que tenham subsídio e credibilidade” (Júpiter, 2023). A exemplo de Júpiter, todos transpareceram terem ultrapassado a fase inoculativa<sup>22</sup> e já estarem ambientados na perspectiva analítica, crítica e criativa (Siqueira, 2008), isto é, já mais amadurecidos, críticos e ativos, conscientes de seus papéis e de seus espaços no contexto digital da educação.

Indubitavelmente há e certamente haverá desafios no uso racional e proficiente das tecnologias, como demonstrou Mercúrio (2023), relatando sobre o que observou nos professores participantes de sua pesquisa de mestrado: “a questão mais crítica é a dificuldade de o professor inserir a tecnologia na sala de aula. Acho que a gente tem um percurso muito longo quanto a isso. Ainda há uma certa relutância. Quando você fala a palavra tecnologia você está mexendo ali num vespeiro”. Estar consciente sobre essas questões já é uma relevante conquista, é uma preparação imprescindível para o *status* da emancipação que está, sobretudo, na processualidade (Tonet, 2005), na transformação do cidadão: “enquanto professor formado em uma pós-graduação em educação eu não sou mais um professor que transmite... acho que nunca existiu essa coisa de transmitir conhecimento, mas agora ela fica mais sólida, né, eu sou um mediador do conhecimento” (Netuno, 2024), ao responder sobre quais mudanças as tecnologias digitais possibilitaram em sua vida acadêmica e profissional. “Mediador” ou não, nessa fala de Netuno, a nomenclatura não é aqui o diferencial, mas a postura crítica e transformadora diante do processo do ensino e da aprendizagem.

---

<sup>22</sup> A abordagem inoculativa ou moral surgiu de uma profunda preocupação dos educadores e dos críticos literários que queriam proteger as crianças da poderosa influência e dos efeitos nocivos das mídias de massa. Crianças e jovens eram considerados uma audiência suscetível e maleável, facilmente exploráveis pelos novos produtos de mídia (Halloran, 1986, p. 57, *apud* Siqueira, 2008, p. 1.049).

Como já afirmamos, é inteiramente possível que os processos do conhecimento representados pelas categorias temáticas da **experiência**, do **conceito**, da **análise** e da **aplicação** tenham transparecido estar inter-relacionados, emaranhados, fundidos entre si, ora complementando, ora corroborando. É um lócus de ideias e conceitos muito abstratos. Fontoura (2011), discorrendo sobre a tematização de dados qualitativos, sugere o agrupamento entre princípios da coerência, semelhança, pertinência, exaustividade e exclusividade, mas também adverte sobre a transversalidade característica no contexto educacional. Com muita precisão, Fontoura corrobora Minayo (2012), dialetizando o “compreender” e o “interpretar” diante dessas dimensões do conhecimento apresentadas pelos participantes que certamente extrapolaram as pretensões iniciais desta pesquisa.

Ainda conforme Fontoura (2011, p. 17), “a análise temática permite apreender núcleos de sentido contidos nas entrevistas; os temas podem ser determinados a priori, com base na literatura adotada ou nas perguntas da pesquisa”, ocorrência que se efetivou nesta tese, que nos subsidiou a constatar que os temas foram fundamentais (e providenciais) para compreender o objeto de estudo, revelando importantes facetas e ideias do referencial teórico adotado (Fontoura, 2011, p. 11).

Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFTM defendida em 2023 utilizou este mesmo processo de análise de dados, perspectiva de tematização de Fontoura (2011), e alcançou significativos resultados, ao observar, em pesquisa envolvendo turma de docentes participantes, o desenvolvimento de práticas pedagógicas reflexivas, envolventes e criativas diante de “uma educação objetiva, transmissora, fragmentada e conteudista” (Marques, 2023, p. 99), mostrando-se, de fato, método de análise eficaz para delinear subjetividades, identidades e comportamentos no viés da formação educacional.

Nesta tese, emancipação está mais para independência que para domínio, porque a independência mais liberta, enquanto o domínio mais aprisiona. A liberdade conota a leveza. O domínio conota o peso do poder. Ser que se pretenda emancipado digital, mais que domínio de habilidades e competências técnicas deve reunir a capacidade de se repensar continuamente na sociedade digital, equacionando viabilidades, valendo-se delas. Esse valer-se delas, na medida do necessário, é a alma dessa emancipação, uma vez que nada é mais útil que o necessário. As falas dos tecnófilos ponderaram, surpreenderam, mas mesmo imersos nos encantos do digital não deixaram de salientar o protagonismo da presença, simbolizados, por exemplo, pelas expressões “calor humano” (Júpiter, 2022) e “olho no olho” (Mercúrio, 2022). Não há como se emancipar digitalmente se antes não se for emancipado para a vida.

Ser emancipado nesta tese se encaminha para a capacidade de compreensão humana (intelectual e moral) apresentada por Morin (2013, p. 81), encontra guarida na necessidade de

se refletir a vida pessoal e social atrelada às funcionalidades do contexto digital, o que vai de certa maneira ao encontro de Schön (2000). É preciso “conhecer-na-ação” para se converter em “conhecimento-na-ação” (Schön, 2000, p. 32), condição imprescindível para situações de formação educacional e desenvolvimento humano-social.

A emancipação digital não deixa de ser um exercício de prática reflexiva. A reflexão na ação, a prática reflexiva no antes, durante e depois de fatos e processos formativos deve ser empreendida de maneira crítica, questionadora, inquietadora, como próprio Schön (2000, p. 33) advertiu: “pensamos criticamente sobre o pensamento que nos levou a essa situação difícil ou essa oportunidade e podemos, neste processo, reestruturar as estratégias de ação, as compreensões dos fenômenos ou as formas de conceber os problemas”.

Nessa discussão, cujo objetivo é estimular outras reflexões sobre o contexto digital na tônica emancipatória, não poderíamos também nos furtar de não ponderar sobre uma realidade que já ultrapassa, em parte, o cenário digital discorrido nesta tese. Sem aprofundar, mas se registrando, é preciso estar atento e trazer à tona a reflexão sobre a Inteligência Artificial, que certamente é um novo quadro estrutural na sociedade permeado por mais desafios ainda. Nesses tempos, é fundamental capacitar cidadãos “para interagir com essa inédita interface homem-máquina” (Kaufman; Junquilha; Reis, 2023, p. 63). Intensificam-se os momentos de se aprofundarem agendas e discussões quanto à ética, à moral e à responsabilidade individual e coletiva, com otimismo, mas eventualmente também preparados para cenários “trágicos” (Coeckelbergh, 2020, p. 2.065-2.066). Eis um celeiro vindouro e necessário para novas pesquisas e discussões. O cidadão emancipado que idealizamos nesta tese certamente traz consigo ferramentas comportamentais apropriadas para essas conjecturas. A propósito, as pessoas vêm utilizando as tecnologias digitais para se libertarem ou se embaraçarem?

Coeckelbergh (2020) nos faz retomar a Teoria Crítica, trazê-la mais uma vez à tona, sobretudo porque o ser emancipado digital que esta tese idealiza não pode, no contexto da Inteligência Artificial, bem como em todo o ambiente da internet afora, ‘baixar a guarda’ para as pretensões de mercado e as intenções ‘políticas’ que tanto procuram fragmentar as verdades humana e social. A quem estaria servindo a indústria cultural desses últimos tempos? Ainda que possivelmente inebriados com tanta acessibilidade e tantas opções digitais, devemos seguir alerta para não recair em uma série de “escala industrial” da consciência? (Belloni, 2009, p. 67). Vimos que é preciso estar em estado de prontidão, ativo, crítico, atento às turbulências sociais e culturais, é preciso estar e ser “sujeito do instante histórico” (Horkheimer, 1980, p. 152).

O participante Terra, finalizando sua entrevista, expressou que “as tecnologias por si só são neutras [...], pois depende do sujeito que está usando” (Terra, 2024), ocasião em que é preciso se ater ao fato de que ao dizer que são “neutras” fez referência aos artefatos em si, evidenciando indiretamente que por traz delas sempre há um criador com alguma ou muitas intenções. Ao mesmo tempo, Terra nos instiga a refletir sobre os papéis da agência escolar de possibilitar e capacitar esse sujeito a ter cada vez mais condições de desenvolver sua autonomia, saber lidar, receber e filtrar essas tecnologias, elevar, enfim, o *status* de sua emancipação digital. Aqui nos volta a inquietar uma questão: O sistema político e social gostaria de ter cidadãos emancipados no contexto digital? Ou o contexto digital seria mais útil a esse sistema como instrumento de pacificação e entorpecimento cultural de massas? Urano trouxe relevante contraponto, quando afirmou: “basear minha pós-graduação só em livros (de papel) ficaria muito caro [...], ficaria inviável financeiramente, eu vejo que a tecnologia democratiza o estudo” (Urano, 2022). São reflexões que se relacionam e se complementam. Talvez o contexto da emancipação digital seja realmente esse, repleto de dualidades, questionamentos e contínua reconstrução de seu próprio processo. Emancipação digital, enfim, está para um estado cognitivo de alerta, para uma constância do pensamento crítico-reflexivo diante das tecnologias. Ao encontro de Tonet (2005), é uma processualidade.

## 9 CONSIDERAÇÕES

### *O homem; as viagens*

*O homem, bicho da Terra tão pequeno  
chateia-se na Terra  
lugar de muita miséria e pouca diversão,  
faz um foguete, uma cápsula, um módulo  
toca para a Lua  
pisa na Lua  
planta bandeirola na Lua  
experimenta a Lua  
civiliza a Lua  
humaniza a Lua.*

*Lua humanizada: tão igual à Terra.  
O homem chateia-se na Lua.  
Vamos para Marte – ordena a suas máquinas.  
Elas obedecem, o homem desce em Marte  
pisa em Marte  
experimenta  
coloniza  
civiliza  
humaniza Marte com engenho e arte.*

*Marte humanizado, que lugar quadrado.  
Vamos a outra parte? Claro — diz o engenho sofisticado e dócil.  
Vamos a Vênus.  
O homem põe o pé em Vênus, vê o visto — é isto?  
idem  
idem  
idem.*

*O homem funde a cuca se não for a Júpiter  
proclamar justiça junto com injustiça  
repetir a fossa  
repetir o inquieto  
repetitório.*

*Outros planetas restam para outras colônias.  
O espaço todo vira Terra-a-terra.  
O homem chega ao Sol ou dá uma volta  
só para tener?*

*Não-vê que ele inventa  
roupa insiderável de viver no sol.  
Põe o pé e:  
mas que chato é o sol, falso touro  
espanhol domado.*

*Restam outros sistemas fora  
do solar a colonizar.  
Ao acabarem todos  
só resta ao homem  
(estará equipado?)  
a difícilíssima dangerousíssima viagem  
de si a si mesmo:  
pôr o pé no chão  
do seu coração  
experimentar  
colonizar  
civilizar*

*humanizar  
o homem  
descobrir em suas próprias inexploradas entranhas  
a perene, insuspeitada alegria  
de con-viver.*  
Carlos Drummond de Andrade (1978)

Uma viagem jamais chega ao fim, nunca se finda, apenas renasce em recomeços, quando o que se idealiza é a liberdade. Propor-se a pesquisar sobre tema relacionado ao contexto digital em plena efervescência da Inteligência Artificial (e tudo de bom e tudo de ruim que ela pode trazer e afetar) não foi tarefa fácil. Aliás, foi um desafio, desafio sobretudo porque o cenário digital é caracterizado sobretudo pela constante mutabilidade. Não há dúvidas de que, em um cenário desses, a autonomia é um valor indispensável para o desenvolvimento humano e a emancipação digital deve ser um processo contínuo de análise crítica da sociedade dispersa em telas, *terabytes*, plataformas e pluralidade de textos no oceano *on-line* global.

O levantamento de pesquisas relacionadas ao objeto, o estado do conhecimento que empreendemos no início desta tese veio nos ratificar que a emancipação digital é um tema ainda pouco desdobrado pela academia, tanto no Brasil como internacionalmente, mas já presente, às vezes de maneira velada, diluída entre as diversas relações da cultura digital na vida das pessoas. Ao mesmo tempo, essa busca nos confirmou que sua discussão é necessária, sobretudo no contexto educacional e de formação de professores, uma vez que essa emancipação é o comportamento que subsidia a cidadania digital.

O embasamento teórico que nos norteou trouxe necessários amadurecimentos, permitiu referendar entendimentos e, principalmente, ampliar a visão acerca do objeto durante o processo de construção e desenvolvimento desta tese. A Teoria Crítica alicerçada por Horkheimer (1980), Nobre (2004) e Adorno (2006) contextualizaram historicamente a dialogicidade entre homem (crítico) e a sociedade. Freire (1996, 1994, 1997) nos convalidou quanto à imprescindibilidade da autonomia enquanto peça-chave do desenvolvimento humano e da criticidade no contexto da cidadania plena. Vygotsky (1991, 1987, 2001) nos ratificou que o ser humano pode se transformar pela interatividade e as tecnologias não estão na atualidade à margem dessa possibilidade, ao contrário, podem estimular proveitosa permuta de saberes. Na esfera dos letramentos, os autores mencionados referendaram o quanto as práticas sociais no contexto da linguagem dão significado ao desenvolvimento humano, um tanto mais quando se apropria positivamente dos recursos tecnológicos digitais.

O lócus da pesquisa, da formação de professores - mestrado em educação – mostrou-se ambiente propício e prodigioso de análise, com uma diversidade de talentos-pessoas, práticas e

comportamentos que se refletiu em riqueza de dados, inferências e aprazíveis inesperados, ratificando o alinhamento com a linha de pesquisa voltada para fundamentos e práticas educativas do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFTM bem como com os estudos do Grupo de Pesquisa em Educação, Linguagens e Língua Portuguesa (GPELLP/CNPq).

Vislumbramos inicialmente a possibilidade de encontrarmos pesquisas envolvendo *softwares* avançados de pesquisa científica atrelados às pesquisas empreendidas pelos participantes em suas dissertações e eventualmente em relatos de práticas de ensino e aprendizagem das aulas do mestrado. O cenário digital, no público aqui pesquisado, revelou-se de fato foi no contexto das pesquisas em plataformas digitais e em portais de buscas relacionados. O contexto digital predominou como instrumento de gestão de informações nas práticas das pesquisas científicas, um nascedouro de conhecimentos para os processos formativos dos participantes.

No tocante aos objetivos programados, a fim de se investigar processos de emancipação digital no contexto formativo de alunos de um curso de pós-graduação em educação de uma universidade pública, buscamos identificar nos participantes da pesquisa conhecimentos prévios quanto à cultura digital e sim, encontramos em cada um deles, em maior ou menor escala, conhecimentos que se agregaram a novos outros conhecimentos, experiências que se somaram e se ampliaram no processo cognitivo. Cada um trazia sua bagagem. Cada um se transformou nessa caminhada de formação. Buscamos relacionar práticas do contexto de formação dos participantes, com foco em atividades desenvolvidas em meios digitais ou ações relacionadas e, por meio de questionários, entrevistas e análise de textos e comportamentos vislumbramos robustas ações de desenvolvimento cognitivo, deparamo-nos com uma diversidade de saberes e processos de formação do conhecimento.

Também buscamos ponderar potencialidades, habilidades, criticidade, competências e transformações cognitivas diante de processos interativos no contexto digital da formação acadêmica. Por meio de categorização de temas (Fontoura, 2011), com aprofundamento de análise qualitativa (Minayo, 2012), analisamos os processos do conhecimento reformulados por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020): experiência, conceito, análise e aplicação. Os dados obtidos ilustraram essas potencialidades e nos surpreenderam positivamente. Ficou a certeza de que os participantes disseram muito mais do que conseguimos apreender, mas as inferências que realizamos nos mostraram que a abordagem e os alinhamentos foram adequados.

Importante ressaltar o quanto as premissas de análise qualitativa de Minayo (2012) nos nortearam, seja com a abertura a novas teorias e hipóteses não previstas inicialmente, a impregnação com as informações obtidas em campo, a teorização dessas informações, o

estabelecimento das unidades/dimensões/expressões de contexto e de sentido e recorrentes leituras e interpretações visando ao entendimento mais refletido possível.

Esses quatro processos do conhecimento, nesta tese utilizados como categorias temáticas de análise, permitiram categorização investigativa e desnudaram a complexidade do desenvolvimento dos participantes diante de cenários digitais. Identificamos também que a emancipação digital não é um *status* acabado de competência e habilidade, não é um porto de chegada, mas está mais para um contínuo estado de prontidão da cidadania crítica, reflexiva e ativa, abertura para a aprendizagem permanente, enfim, uma postura de permanentes reconstruções, ratificando-se: uma processualidade (Tonet, 2005).

Observamos que a criticidade se demonstrou comportamento de relevância para a elevação do *status* de emancipação digital, criticidade no sentido de banimento da ingenuidade política, cultural e social, na esteira de criticar refletindo o mundo, o entorno e a si mesmo, criticar, enfim, empreendendo a prática reflexiva de Schön (2000). Entretanto, outra condição indispensável para ser emancipado em todos os aspectos do ser humano, inclusive agora no aspecto digital, mostrou-se também a ética, a “necessidade da ética” tão bem apontada por Freire (1996, p. 11), a ética enquanto valor que ressignifica a responsabilidade e o sentimento de liberdade.

Toda vez que empreendemos uma viagem, a única certeza é a de que, normalmente, iremos para outro lugar – diferente daquele em que nos encontramos. Empreender este projeto, transformá-lo em tese... Evidentemente que planejamos sua jornada, traçamos suas rotas, mas o acaso ainda é o horizonte mais presente na vida e, antes de pesquisador, vi-me humano, em meio a outros seres humanos, investigando a esfera digital, esfera onde, a princípio, não há humanos, apenas coisas feitas por humanos. Começar a interagir com os participantes foi outro tom da história.

É necessário enumerar que no conjunto das análises estiveram os recursos do questionário diagnóstico inicial, os textos para exame de qualificação, os exames de qualificação, aos quais assistimos em sua maioria, e as entrevistas. Entretanto, foram as entrevistas, presenciais, com pesquisador e participante olhando e respirando um ao outro, que acabaram constituindo o cerne das observações e dos dados alcançados. Talvez comecemos a compreender, diante disso, que a presencialidade sempre terá seu espaço e, na maior parte das vezes, seu protagonismo, mesmo diante da consagração do contexto digital e das experiências digitais significativas dos participantes, das práticas relacionadas ao *on-line* de maneira geral, que se mostra(ra)m para que vieram com eficácia. A questão também jamais foi criar uma competição entre as modalidades ‘digital/*on-line*’ X ‘presencial’, mas admitir que ambas

permitem processos de transformação e aprendizagem. Emancipar-se nesta tese não é estar confinado em nenhuma delas, mas valer-se da mais profícua para o contexto do momento.

Com todos os participantes aprendi, sem exceção. Foram-me laboratórios vivos, muito mais que sujeitos de pesquisa em observação. Imprimiram mudanças em minha identidade pessoal e acadêmica. A neutralidade do observador – claro, buscando primordialmente toda informação de maneira natural e espontânea em sua origem, no entanto, acabou se atendo apenas ao tempo necessário. Após os dados obtidos e a submissão aos preceitos científicos, essa neutralidade se perdeu na aventura da reconstrução. O dogma acadêmico é um velho ranzinza, mas quando se tranca no escritório volta a ser um menino sonhador.

Em cada relato ou resposta de participante, encontramos um conjunto de dados, informações, inferências, confrontações, lacunas, assertivas, elucidações, mas lá no fundo, nos escombros da academia, histórias de vida. E nessa imensidão de valores e significados, acredito que não teria encontrado melhor alternativa que denominá-los com nomes de planetas. A pesquisa com sujeitos-participantes, de campo, envolvendo seres humanos, dá um trabalho colossal, mas o resultado dessa pescaria sempre me foi uma bênção.

Eu e os participantes flutuamos juntos pela galáxia digital, dentro de um universo digital que se conhece – talvez – o começo, mas cujo fim, inegavelmente, não se pode prever. Não me contive e me juntei a eles, sobrou-me a alcunha de Marte e, em todos os passos da pesquisa que eu empreendi com eles, respostas minhas plainavam pelas ideias – discente e pesquisador em construção que fui e continuo sendo, *ad aeternum*. Desse espelho de apreensões e percepções, floresceram em mim imponentes (re)descobertas.

Quanto à emancipação digital, fica a certeza de que deve ser tema para quantas outras pesquisas possíveis. É, aliás, uma responsabilidade da agência escolar estimular o desenvolvimento da autonomia crítica diante das tecnologias digitais cada vez mais representativas na vida das pessoas. Defendemos a necessidade de se encarar as tecnologias digitais – de perto, por fora e por dentro, depurá-las, observá-las atentamente quanto às contribuições e aos dilemas que causam à espécie humana.

É preciso trafegar pelo digital, a sociedade é também digital, queiramos ou não queiramos. Entretanto, antes de digital é humana e não há emancipação digital que não prescindia da emancipação humana. Por outro lado, como Drummond (1978) afirmou, é preciso viajar, permitir-se experimentar o novo ou reanalisar coisas já conhecidas com um novo possível olhar. É preciso, por conseguinte, viajar nessas rotas que inegavelmente fazem parte da vida. A emancipação digital é uma nave, está dentro de cada cidadão que procura (re)pensar criticamente o contexto digital à sua volta. Ela é uma nave.

## REFERÊNCIAS

ADAMI, Elisabetta.; KRESS, Gunther. The social semiotics of convergente mobile devices: new forms of composition and the transformation of habitus. In:KRESS, Gunther. **Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication**. London: Routledge, 2010. p. 184-197.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 4. ed. São Paulo (SP): Paz e Terra, 2006. 189 p.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 2, p. 327-340, jul. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2023.

AMBROSINI, Tiago Felipe. Educação e emancipação humana: uma fundamentação filosófica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 12, n. 47, p. 378–391, 2012. DOI: 10.20396/rho.v12i47.8640058. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640058> . Acesso em: 19 ago. 2023.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **As impurezas do branco**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978, p. 20-22.

ANDRÉ, Marli Eliza Almazo Afonso. **Etnografia da prática escolar**. 14. ed. Campinas: Papirus, 2008.

AZANHA, José Mário Pires. **Uma ideia de pesquisa educacional**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade São Paulo, 2011.

BACKES, Luciana; SCHLEMMER, Eliane. O processo de aprendizagem em metaverso: formação para emancipação digital. **Revista de Gestão do Unilasalle**, Canoas, v. 3, n. 1, p. 47-64, 2014. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/desenvolve/article/view/1387> . Acesso em: 25 fev. 2024.

BATES, Tony. **Educar na era digital: design, ensino e aprendizagem**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017. Disponível em: [http://www.abed.org.br/arquivos/Educar\\_na\\_Era\\_Digital.pdf](http://www.abed.org.br/arquivos/Educar_na_Era_Digital.pdf) Acesso em: 19 mar. 2022.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001. 258 p. Disponível em: [https://lotuspsicanalise.com.br/biblioteca/Modernidade\\_liquida.pdf](https://lotuspsicanalise.com.br/biblioteca/Modernidade_liquida.pdf) Acesso em; 03 fev. 2024

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. Disponível em: <https://docentes.ifrn.edu.br/julianaschivani/disciplinas/midias-educacionais/o-que-e-midia-educacao-por-maria-luiza-belloni/view> Acesso em: 19 mar. 2023.

BELTRAME, Matheus Maria; AZEVÊDO, Edmilson Alves de. Emancipação e sua problemática trajetória conceitual. **Problemata**, [S.L.], v. 8, n. 2, p. 72-103, 17 set. 2017.

Problemata: International Journal of Philosophy. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/problemata/article/view/35880>. Acesso em: 23 ago. 2023.

BERNARDO, Julio Cesar Oliveira; KARWOSKI, Acir Mário. O ensino híbrido no contexto da pandemia. **Revista Triângulo**, Uberaba - MG, v. 15, n. 2, p. 187–199, 2022. DOI: 10.18554/rt.v15i2.6290. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/6290>. Acesso em: 5 jun. 2023.

BOIKO, Vanessa Alessandra Tomaz; ZAMBERLAN, Maria Aparecida Trevisan. A perspectiva sócio-construtivista na psicologia e na educação: o brincar na pré-escola. **Psicologia em Estudo**, v. 6, n. 1, p. 51–58, jan. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/f3FJJkXGVQL5JnsL7J5JP3C/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 10 set. 2023

BOING, Luiz Alberto. **Os sentidos do trabalho de professores itinerantes**. Rio de Janeiro, 2008. 190p. Tese (Doutorado apresentado ao Departamento de Educação), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2008.

BORGES, Luzineide Miranda; HETKOWSKI, Tânia Maria. Emancipação Digital: Possibilidades e Avanços na democratização do Conhecimento. In: III seminário educação a distância na Bahia: construindo caminhos..., 1., 2006, Salvador. **Anais [...]**. Salvador, 2006. p. 1-9. Disponível em: [http://www.abed.org.br/nordeste2006/pdf/Artigo%20Luzineide%20Miranda\\_Emancipac%C2%A6%C2%BAa%C2%A6%C3%A2o%20Digital.pdf](http://www.abed.org.br/nordeste2006/pdf/Artigo%20Luzineide%20Miranda_Emancipac%C2%A6%C2%BAa%C2%A6%C3%A2o%20Digital.pdf) Acesso em: 10 fev. 2024

BORGES, Luzineide Miranda. Políticas públicas de emancipação digital: impactos do programa de inclusão sociodigital do estado da Bahia. **Revista Edapeci**, Sergipe, v. 12, n. , p. 84-100, dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/edapeci/article/view/915/801> . Acesso em: 25 fev. 2024.

BRASIL. Portaria nº 454, de 20 de março de 2020. Declara, em todo o território nacional, o estado de transmissão comunitária da corona vírus (Covid-19). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 20 mar. 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-454-de-20-de-marco-de-2020-249091587> . Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, 364 nº 40 de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 62, 16 jun. 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872> Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e rede escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 52, 11 dez. 2020c. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2020-pdf/167141-rcp002-20/file> .Acesso em: 27 set. 2021

BRASIL. Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11947, de 16 de junho de 2009. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 4, 19 ago. 2020d. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525> . Acesso em: 27 set. 2021

BRASIL. Lei de Inovação Tecnológica (Lei n.º 10.973/2004). Brasília, DF: Congresso Nacional. Atos do Poder Legislativo, **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 232, 3 dez. 2004. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2010.973%2C%20DE%202%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202004&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20incentivos%20%C3%A0%20inova%C3%A7%C3%A3o,produtivo%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2010.973%2C%20DE%202%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202004&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20incentivos%20%C3%A0%20inova%C3%A7%C3%A3o,produtivo%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs). Acesso em: 10 fev. 2024

BRASIL. Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 11 jan. 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2023-2026/2023/Lei/L14533.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14533.htm) Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. (org.). **Rede Federal de Ensino**: ações de inclusão digital. Ministério da Educação, [S.l.], 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/ptbr/coronavirus/rede-federal> . Acesso em: 15 ago. 2021. \*

BUCKINGHAM, David. Precisamos Realmente de Educação Para os Meios?. **Comunicação & Educação**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 41-60, 2012. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v17i2p41-60. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/73536>. Acesso em: 13 set. 2021.

BUCKINGHAM, David. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 35, n. 3, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/13077> . Acesso em: 2 jul. 2023.

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Letramentos Digitais e Formação de Professores**. III Congresso Ibero-Americano EducaRede, 2006. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/242229367\\_Letramentos\\_Digitais\\_e\\_Formacao\\_de\\_Professores](https://www.researchgate.net/publication/242229367_Letramentos_Digitais_e_Formacao_de_Professores) Acesso em: 10 jan. 2023

CANEVACCI, Massimo. Ubiquidade etnográfica: original fake, codex expandido, sujeito transurbano, manequim performática. **VISUALIDADES**, Goiânia v.10 n.2, p. 13-39, jul-dez 2012. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/26548/15142> . Acesso em: 05 ago. 2020.

CARNEIRO, Flávia Cardoso. **A formação para a cidadania digital como responsabilidade compartilhada por escola e família**. 2020. 301 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em:

[http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao\\_FlaviaCardosoCarneiro\\_8359.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_FlaviaCardosoCarneiro_8359.pdf) .

Acesso em: 17 set. 2023.

CARVALHO, Rafiza Luziani Varão Ribeiro. Notícias falsas ou propaganda?: Uma análise do estado da arte do conceito fake news. **Questões Transversais**, São Leopoldo, Brasil, v. 7, n. 13, 2019. Disponível em: <https://revistas.unisinus.br/index.php/questoes/article/view/19177> .

Acesso em: 9 set. 2023.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**: volume1. 6. ed São Paulo (SP): Paz e Terra, 2010. 698 p. (A era da informação: economia, sociedade e cultura, 1). Disponível em: <https://globalizacaoeintegracaoregionalufabc.files.wordpress.com/2014/10/castells-m-a-sociedade-em-rede.pdf> Acesso em: 30 jul. 2021

CAVALCANTI, Ana Elizabeth Lapa Wanderley (São Paulo). Faculdades Metropolitanas Unidas (ed.). **Cartilha Cidadania Digital**. 2021. Disponível em: <https://justica.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/11/CartilhaCidadaniaDigital2022FMUSJC.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2023.

CERUTTI, Elisabete; MELO, Lucimauro Fernandes de. Abordagem híbrida no ensino superior: reflexões teórico-metodológicas. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, p. 605–620, 2017. DOI: 10.22633/rpge.v21.n.esp1.out.2017.9826. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9826>. Acesso em: 5 jun. 2023.

CHRISTENSEN, Claiton M; HORN, Michael B; STAKER, Heather. **Ensino Híbrido**: uma Inovação Disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos. Instituto Península (Trad.). Fundação Lemann. Porto Alegre: Penso, 2013. Disponível em: [http://porvir.org/wp-content/uploads/2014/08/PT\\_Is-K-12-blended-learning-disruptive-Final.pdf](http://porvir.org/wp-content/uploads/2014/08/PT_Is-K-12-blended-learning-disruptive-Final.pdf). Acesso em 28 de abr. 2016.

COECKELBERGH, Mark. Artificial intelligence, responsibility attribution, and a relational justification of explainability. **Science and Engineering Ethics**, v. 26, 2020, p. 2051-2068. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11948-019-00146-8> . Acesso em: 10 jan. 2024

COLETIVO PAULO FREIRE (Brasil) (comp.). **Obras de Paulo Freire**. 2023. Disponível em: <https://www.coletivopaulofreire.org/SME/acervo-paulo-freire/obras-de-paulo-freire>. Acesso em: 24 dez. 2023.

CONCEIÇÃO, Octavio. A centralidade do conceito de inovação tecnológica no processo de mudança estrutural. **Ensaio FEE**, Porto Alegre, v.21, n.2, p.58-76, 2000. Disponível em: <https://revistas.planejamento.rs.gov.br/index.php/ensaios/article/view/1973/2353> Acesso em: 10 fev. 2024

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). **Letramento digital**: Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

COSTA, Daniela. **A educação para a cidadania digital na escola**: análise multidimensional da atuação dos professores enquanto mediadores da cultura digital nos processos de ensino e de aprendizagem. 2019. 238 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22263> Acesso em: 17 set. 2023.

COSTA, Giselda Santos. **Mobile learning**: Explorando potencialidades com o uso do celular no ensino-aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira com alunos da escola pública. 2013. 201 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Pernambuco, Recife, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/11333/1/TESE%20Giselda%20dos%20Santos%20Costa.pdf> Acesso em: 20 jun, 2022.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 3.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1062221/mod\\_resource/content/1/experiencia-e-educacao-dewey.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1062221/mod_resource/content/1/experiencia-e-educacao-dewey.pdf) Acesso em: 10 fev. 2024

DE SANTIS, Mario. **Digital emancipation**: black musicians' use of technology to disrupt socioeconomic barriers and epistemological bias within public school instrumental music programs. 2024. 204 f. Dissertação (\*Doutorado), College Of Fine Arts, Boston University, Boston, 2024. Disponível em: [https://open.bu.edu/bitstream/handle/2144/47930/DeSantis\\_bu\\_0017E\\_18726.pdf?sequence=6&isAllowed=y](https://open.bu.edu/bitstream/handle/2144/47930/DeSantis_bu_0017E_18726.pdf?sequence=6&isAllowed=y) . Acesso em: 25 fev. 2024.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FERNANDES, Celso. Emancipação digital. **Adiante**, São Paulo, p. 60-64, ago. 2006. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/adiante/article/view/77284/74065> . Acesso em: 25 fev. 2024.

FONTOURA, Helena Amaral da. Tematização como proposta de análise de dados na pesquisa qualitativa. In: FONTOURA, HA (Org.). **Formação de Professores e Diversidades Culturais: múltiplos olhares em pesquisa**. Coleção “Educação e Vida Nacional”. Niterói, Intertexto, 2011, p.61-82.

FRANCO, Ângela Halen Claro. Políticas públicas de informação: um olhar para o acesso à Internet e para a inclusão digital no cenário brasileiro. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 27, n. 4, p. 61–83, 2021. DOI: 10.19132/1808-5245274.61-83. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/109817> . Acesso em: 25 fev. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf> Acesso em: 15 ago. 2023

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. Disponível em:

<https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>

Acesso em: 10 jan. 2023

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. Disponível em:

<https://www.finom.edu.br/assets/uploads/cursos/categoriasdownloads/files/20190628210617.pdf> Acesso: 10 abr. 2022

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, v. 26, n. 3, p. 335–352, dez. 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/N5RryXJcsTcm8wK56d3tM3t/?lang=pt#> Acesso em: 10 jan. 2023.

GABRIEL, Martha. **Educar**: a revolução digital na educação. São Paulo: Saraiva, 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUEDES, Anibal Lopes. **Emancipação digital cidadã de jovens do campo num contexto híbrido, multimodal e ubíquo**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. 245 p. Disponível em:

<https://pt.slideshare.net/PimentaCultural/emancipao-digital-cidad-de-jovens-do-campo-num-contexto-hbrido-multimodal-e-ubquo> . Acesso em: 25 fev. 2024.

GOULART, Adriana da Costa. Revisitando a espanhola: a gripe pandêmica de 1918 no Rio de Janeiro. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 12, n. 1, p. 101–142, jan. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/Wkqm45R4ptVzTqSpKxJhfRh/#> Acesso em: 8 nov. 2023

HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidade e mediações culturais. Liv Sovik (org). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HORKHEIMER, Max. Teoria tradicional e Teoria Crítica. In: BENJAMIN, Walter *et al.* **Textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

HORN, Michael. B; STAKER, Heather. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2015.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramento**. Tradução de: Petrilson Pinheiro. Campinas: Unicamp, 2020.

KANT, Immanuel. Resposta à Pergunta: que é o Iluminismo? In: KANT, Immanuel. **A paz perpétua e outros opúsculos**. (Trad.) Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 2009.

KARWOSKI, Acir Mário; BERNARDO, Julio Cesar Oliveira. Ensino remoto: uma nova distância para a educação superior? **REVISTA INTERSABERES**, [S. l.], v. 17, n. 40, p. 343–366, 2022. DOI: 10.22169/revint.v17i40.2301. Disponível em:

<https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2301>. Acesso em: 17 maio. 2023.

KATZENSTEIN, Tamara Vivian; SCHWARTZ, Gilson; MORGANI, Maria Helena de Almeida. Reflexões sobre aproximação de idosos a tecnologias de informação e comunicação a partir dos arquétipos Senex e Puer. **Revista Kairós-Gerontologia**, [S. l.], v. 15, n. 2, p.

203–219, 2013. DOI: 10.23925/2176-901X.2012v15i2p203-219. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/9883> . Acesso em: 25 fev. 2024.

KAUFMAN, Dora; JUNQUILHO, Tainá; REIS, Priscila. Externalidades negativas da inteligência artificial: conflitos entre limites da técnica e direitos humanos. *Revista de Direitos e Garantias Fundamentais*, [S. l.], v. 24, n. 3, p. 43–71, 2023. DOI: 10.18759/rdgf.v24i3.2198. Disponível em: <https://sisbib.emnuvens.com.br/direitosegarantias/article/view/2198> . Acesso em: 27 fev. 2024.

KENSKI, Vani Moreira. **Das salas de aula aos ambientes virtuais de aprendizagem 2005**. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/030tcc5.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2020.

KIRCHOF, Edgar Roberto. Como ler os textos literários na era da cultura digital?. **Estud. Lit. Bras. Contemp.**, Brasília , n. 47, p. 203-228, Jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/elbc/a/YtMfqvqScqGdwBBHQc7rDPR/abstract/?lang=pt#> . Acesso em: 24 ago. 2020.

KLEIMAN, Ângela. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso** –LemD, v.8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.

KLEIMAN, Ângela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

LACERDA, Marcelo de Miranda. **Letramento e emancipação digital cidadã**: cartografias e rastros na constituição de espaços de convivência híbridos e multimodais. 2019. 307 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Escola de Humanidades, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9025?show=full> . Acesso em: 18 set. 2023.

LACERDA, Marcelo de Miranda. Letramento e emancipação digital cidadã: uma revisão de literatura. In: XVI COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 1., 2022, Aracaju. **Anais [...]** . Aracaju: UFS Educação e Contemporaneidade (Educon), 2022. v. 16, p. 1-24. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/18942> . Acesso em: 25 fev. 2024.

LACERDA, Marcelo de Miranda; SCHLEMMER, Eliane. Letramento Digital na perspectiva emancipatória, digital e cidadã no desenvolvimento de práticas educativas gamificadas. **Revista Diálogo Educacional**, [S. l.], v. 18, n. 58, p. 645–669, 2018. DOI: 10.7213/1981-416X.18.058.DS03. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/24112> . Acesso em: 25 fev. 2024.

LOPES, Daniel; SCHLEMMER, Eliane. Citizen Digital Emancipation and 1 to 1 Model: new cognitive regimes for the use of laptops in schools?. In: ISATT 2011, 1., 2011, Braga. **Proceedings**. Braga: Universidade do Minho, 2011. v. 1, p. 884-890. Disponível em: <https://encurtador.com.br/gstvw> . Acesso em: 25 fev. 2024.

MARINHO, Simão Pedro P.; CARNEIRO, Flávia Cardoso. Digital citizenship in schools: nine elements all students should know, in mike ribble. **Eccos – Revista Científica**, [S.L.], n. 47, p. 472-476, 27 dez. 2018. University Nove de Julho. <http://dx.doi.org/10.5585/eccos.n47.10778>. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/10778>. Acesso em: 20 ago. 2023.

MARQUES, Gabriela Cristina Basso Engler. **Criatividade e formação docente em busca da transdisciplinaridade**. 2023. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2023. Disponível em: <https://bdtd.uftm.edu.br/handle/123456789/1495> Acesso em: 20 nov. 2023

MARX, Karl. A Questão Judaica. In: Karl Marx. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Tradução: Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2006. Disponível em: [http://www.lusosofia.net/textos/marx\\_questao\\_judaica.pdf](http://www.lusosofia.net/textos/marx_questao_judaica.pdf) Acesso em: 10 mar. 2023

MILL, Daniel. **Educação a distância e trabalho docente virtual**: sobre tecnologia, espaços, tempos, coletividade e relações sociais de sexo na Idade Mídia. 2006. 322 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/tese1000\\_completa.pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/tese1000_completa.pdf) Acesso em: 15 dez. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odécio. "Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementariedade?". **Cadernos de Saúde Pública** (3) julho- setembro, 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Bgpmz7T7cNv8K9Hg4J9fJDb/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 jan. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621–626, mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMf/#> . Acesso em: 15 abr. 2023.

MORAES, Moema Gomes; PEIXOTO, Joana. Estado do conhecimento como perspectiva crítica para as pesquisas em educação: “educação e tecnologias” em questão. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 25, n. 3, p. 321-338, Set./Dez. 2017.

MORAN, José Manuel. Gestão inovadora da escola com tecnologias in: VIEIRA, Alexandre Thomaz; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; ALONSO, Myrtes. (org.). **Gestão educacional e tecnologia**. São Paulo, Avercamp, 2003. p. 151-164.

MORAN, José. Educação Híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. p.27-45.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2013. E-book. ISBN 9788524920905. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788524920905/>. Acesso em: 03 jan. 2024.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 154–164, 2014. DOI: 10.15448/2179-8435.2014.2.18875. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/18875> . Acesso em: 5 nov. 2023.

MOURA, Adelina Maria Carreiro. **Apropriação do telemóvel como ferramenta de mediação em mobile learning**: estudos de caso em contexto educativo. 2010. 630 f. Tese (Doutorado em Ciências de Educação, na Especialidade de Tecnologia Educativa) - Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2010. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/13183> Acesso em: 18 ago. 2020.

NAJAR, Alberto; CASTRO, Leonardo. Um nada ‘admirável mundo novo’: medo, risco e vulnerabilidade em tempos de Covid-19. **Saúde em Debate**, v. 45, n. spe2, p. 142–155, dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/vfHDxPzzW4bvtsrYvZtTCjf/?lang=pt#> Acesso em: 7 nov. 2023

NASA - NATIONAL AERONAUTICS AND SPACE ADMINISTRATION. **Our Solar System**, 2023. Disponível em: <https://solarsystem.nasa.gov/solar-system/our-solar-system/overview/> Acesso em: 20 jul. 2023

NOBRE, Marcos. **A teoria crítica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

OECH, Roger von. **Um “toc” na cuca**. Tradução de Virgílio Freire. Ilustrações de Claudia Scatamacchia. São Paulo: Cultura, 1998. Disponível em: <https://engmadeira.yolasite.com/resources/um%20toc%20na%20cuca.pdf> . Acesso em: 10 jan. 2024.

OLIVEIRA, Alex Martins de.; ADAMS, Telmo. EMANCIPAÇÃO DIGITAL: O OLHAR DE ESTUDANTES DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 90-101, 2022. DOI: 10.36524/profept.v6i2.971. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/971> . Acesso em: 25 fev. 2024.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky. Aprendizado e Desenvolvimento. Um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1992. Disponível em: <http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/attach/74218955/51814759-Vygotsky-Aprendizado-e-Desenvolvimento-um-processo-socio-historico.pdf> Acesso em: 10 jul. 2023.

OPAS/OMS Brasil. **Folha informativa sobre COVID-19** (doença causada pelo novo coronavírus). OPAS, [S.l.], 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19> . Acesso em: 20 maio 2021.

PESCADOR, Cristina Maria; VALENTINI, Carla Beatris. Inclusión digital en una escuela rural: cambios ocasionados por la implantación de una política pública del modelo 1:1. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 79, n. 1, p. 135-154, 15 mar. 2019. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/3409> Acesso em 25 fev. 2024

PESCADOR, Cristina Maria; VALENTINI, Carla Beatris; FAGUNDES, Léa da Cruz. A Inserção do Laptop na Escola Rural: perspectivas de inclusão e emancipação digital. **Nuevas Ideas En Informática Educativa**: TISE 2013, [s. l.], v. 9, p. 586-589, 2013. Disponível em: [https://www.tise.cl/volumen9/TISE2013/586-589](https://www.tise.cl/volumen9/TISE2013/586-589.pdf) .pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

PESCADOR, Cristina Maria; VALENTINI, Carla Beatris.; FAGUNDES, Léa da Cruz. Laptops educacionais na modalidade 1:1: movimentos de inclusão digital em comunidades rurais. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 25, n. 60, p. 657–677, 2016. DOI: 10.29286/rep.v25i60.4094. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/4094> . Acesso em: 25 fev. 2024.

PESQUISA FAPESP (São Paulo). Fapesp (comp.). **Magda Becker Soares: o poder da linguagem. O poder da linguagem.** 2015. Bruno de Pierro. Entrevista. Disponível em: <https://revistaspesquisa.fapesp.br/magda-becker-soares-o-poder-da-linguagem/> . Acesso em: 03 jan. 2024.

PESSANHA, Josemara Henrique da Silva. Entre teclas e cliques: desafios para inclusão digital de adultos e idosos. **Caminho Aberto: revista de extensão do IFSC**, [S. l.], v. 1, p. 23–32, 2014. DOI: 10.35700/ca20141023-321598. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/caminhoaberto/article/view/1598> . Acesso em: 25 fev. 2024.

PINHEIRO, Petrilson. A Pedagogia dos multiletramentos 25 anos depois: algumas (re)considerações. **Revista Linguagem em Foco**, v.13, n.2, 2021. p. 11-19. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5555/4515> Acesso em: 10 nov. 2023.

POLYVIUO, Ariana; POULOU, Nancy; PRAMATARI, Katerina; DHILLON, Gurpreet (2020). Digital Emancipation: Are We Becoming Prisoners of Our Own Device? In C. Metallo, M. Ferrara, A. Lazazzara, S. Za, **Digital Transformation and Human Behavior** (1. ed., Vol. 37, pp. 165-171). Disponível em: <https://pure.unic.ac.cy/en/publications/digital-emancipation-are-we-becoming-prisoners-of-our-own-device-2> Acesso em: 24 ago. 2023.

PRATA-LINHARES, Martha Maria; CARDOSO, Thiago da Silva Gusmão; LOPES-JR, Derson S.; ZUKOWSKY-TAVARES, Cristina. Social distancing effects on the teaching systems and teacher education programmes in Brazil: reinventing without distorting teaching. **Journal Of Education For Teaching**, [S.L.], v. 46, n. 4, p. 554-564, 4 ago. 2020. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/02607476.2020.1800406>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02607476.2020.1800406>. Acesso em: 07 set. 2023.

QUINTANA, Mário. **Quintana de bolso: rua dos cataventos & outros poemas.** Porto Alegre: L&PM, 2015. 176 p. (L&PM pocket).

RAMALHO, Zé. **A nave interior.** Brasil. SME, UBEM e outros. Parceria dos viajantes, 2019. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=hnZkNBn\\_dU](https://www.youtube.com/watch?v=hnZkNBn_dU) Acesso em: 19 set. 2023

REIMERS, Fernando M.; SCHLEICHER, Andreas. **A framework to guide an education response to the Covid-19 Pandemic of 2020.** 2020. Disponível em: [https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/framework\\_guide\\_v2.pdf](https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/framework_guide_v2.pdf) Acesso em: 20 maio 2021.

RIBEIRO, Ana Elisa Ferreira. **Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros.** Revista ABRALIN, Belém, v. 8, n. 1, p. 15-38, jan./jun. 2009. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/322706076\\_LETRAMENTO\\_DIGITAL\\_UM\\_TEM\\_A\\_EM\\_GENEROS\\_EFEMEROS](https://www.researchgate.net/publication/322706076_LETRAMENTO_DIGITAL_UM_TEM_A_EM_GENEROS_EFEMEROS) Acesso em: 24 jul. 2020.

ROSA, Gláucia Silva da; BACKES, Luciana. A monitoria e a educação digital: reflexões sobre a formação docente. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 31, p. 202-220, 2016. Disponível em:

[https://www.academia.edu/108767557/A\\_monitoria\\_e\\_a\\_educacao\\_digital\\_reflexoes\\_sobre\\_a\\_formacao\\_docente](https://www.academia.edu/108767557/A_monitoria_e_a_educacao_digital_reflexoes_sobre_a_formacao_docente) . Acesso em: 25 fev. 2024.

RÜDIGER, Francisco. A reflexão teórica em cibercultura e a atualidade da polêmica sobre a cultura de massas. **MATRIZES**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 45-61, 2011. DOI: 10.11606/issn.1982-8160.v5i1p45-61. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/matriz/es/article/view/38308>. Acesso em: 13 set. 2021.

ROJO, Roxane. (org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo estado da arte em educação. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba , v. 06, n. 19, p. 37-50, Dec. 2006 . Disponível em:

[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-416X2006000300004&lng=en&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2006000300004&lng=en&nrm=iso) . Acesso em: 9 fev. 2024.

SANTAELLA, Lucia. Desafios da ubiquidade para a educação: novas mídias e o ensino superior. **Revista Ensino Superior**. UNICAMP, Campinas, 2013. Disponível em: [https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/ed09\\_abril2013/NMES\\_1.pdf](https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/ed09_abril2013/NMES_1.pdf) . Acesso em: 12 ago. 2020.

SANTOS, Luciano Correia dos. As muitas faces da Economia Política da Comunicação no Brasil. **Comunicação Mídia e Consumo**, [S. l.], v. 5, n. 14, p. 189–192, 2009. DOI: 10.18568/cmc.v5i14.143. Disponível em:

<https://revistacmc.espm.br/revistacmc/article/view/143> . Acesso em: 25 fev. 2024.

SANTOS, Cynara Maria da Silva. **O percurso da inclusão à emancipação digital: um estudo de caso**. 2009. 118 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação Brasileira, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2009. Disponível em: <https://ticase.uncisal.edu.br/wp-content/uploads/2015/06/O-percurso-da-inclusao-emancipacao-digital.pdf> . Acesso em: 25 fev. 2024.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. Disponível em: [https://rparquitectos.weebly.com/uploads/2/6/6/9/266950/jose\\_saramago\\_-\\_ensaio\\_sobre\\_a\\_cegueira.pdf](https://rparquitectos.weebly.com/uploads/2/6/6/9/266950/jose_saramago_-_ensaio_sobre_a_cegueira.pdf) Acesso em: 10 dez. 2023

SCHLEICHER, Andreas. **Professores terão que mudar seu jeito de ensinar depois da quarentena**. Instituto Humanitas Unisinos, São Leopoldo, 2020. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/598332-professores-terao-que-mudar-seu-jeito-deensinar-depois-da-quarentena> Acesso em: 25 maio 2021.

SCHLEMMER, Eliane. **Políticas e práticas na formação de professores a distância**: por uma emancipação digital cidadã, Programa de Pós -Graduação em Educação (Resumo), UNISINOS, São Leopoldo RS, [2010?].

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536310121/>. Acesso em: 11 dez. 2023.

SCHWARTZ, Gilson. Emancipação Digital e TV Escola. **Sinopse (São Paulo)**, [S. l.], v. 8, n. 11, p. 43-49, 2006a. DOI: 10.11606/issn.1807-8907.v8i11p43-49. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/sin/article/view/206275> . Acesso em: 25 fev. 2024.

SCHWARTZ, Gilson. Educar para a emancipação digital. In: Fundação Victor Civita. **Reescrevendo a Educação**: propostas para um Brasil melhor. São Paulo, Editora Ática/Scipione, p. 125-135, 2006b. Disponível em: [https://www.academia.edu/2337461/Educar\\_para\\_a\\_Emancipa%C3%A7%C3%A3o\\_Digital](https://www.academia.edu/2337461/Educar_para_a_Emancipa%C3%A7%C3%A3o_Digital) Acesso em: 30 jul. 2020.

SCHWARTZ, Gilson. Princípios de Iconomia. **E-Compós**, [S. l.], v. 7, 2006c. DOI: 10.30962/ec.110. Disponível em: <https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/110> . Acesso em: 25 fev. 2024.

SCHWARTZ, Gilson. Pesquisar para a emancipação digital. In: BRITTOS, Valério; CABRAL, Adilson (org.). **Economia política da comunicação**: interfaces brasileiras. Rio de Janeiro: E-Papers, 2008. p. 1-268. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?id=-kdVHpAVRhwC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=-kdVHpAVRhwC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false) . Acesso em: 23 fev. 2024.

SCHWARTZ, Gilson. **DIGITAL EMANCIPATION**. [2010]. Disponível em: <https://www.publicsphereproject.org/content/digital-emancipation> . Acesso em: 23 ago. 2023.

SCHWARTZ, Gilson. Conhecimento e Reinvenção Digital da Cidadania – Emancipação Social e Trabalho Criativo na “Cidade do Conhecimento”. **Revista de Cultura e Extensão USP**, [S. l.], v. 14, n. supl., p. 25-39, 2016. DOI: 10.11606/issn.2316-9060.v14isupl.p25-39. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rce/article/view/112278> . Acesso em: 25 fev. 2024.

SILVA, Kétia Kellen Araújo da; BEHAR, Patrícia Alejandra. Competências digitais na educação: uma discussão acerca do conceito. **Educação em Revista**, v. 35, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/wPS3NwLTxtKgZBmpQyNfdVg/> Acesso em: 10 dez. 2024

SILVA, Ketiuce Ferreira; PRATA-LINHARES, Martha Maria; MARTINS, Adalto Marques. Paulo Freire em traduções audiovisuais: sobre como e por que se apropriar da cultura digital. In: PRATA-LINHARES, Martha Maria; CORRÊA, Thiago Henrique Barnabé (org.). **Educação & Pandemia**: entre crises e (trans)formações. São Carlos: Pedro & João, 2023. p. 1-261. Disponível em: [https://pedrojoaeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2023/04/EBOOK\\_Educacao-pandemia.pdf](https://pedrojoaeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2023/04/EBOOK_Educacao-pandemia.pdf). Acesso em: 08 set. 2023.

SILVA, Meirylane Lopes da. **Educação para a emancipação na era digital**: um estudo sobre as fanfics como recurso pedagógico para a aprendizagem de leitura crítica e de escrita

criativa no ensino médio. 2019. 193 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: [https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16387?locale=pt\\_BR](https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16387?locale=pt_BR) . Acesso em: 25 fev. 2024.

SIQUEIRA, Alexandra Bujokas. Educação para a mídia: da inoculação à preparação. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 105, p. 1043–1066, set. 2008. Disponível em: Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LP3XjhPfpzpc5NzP7m9HgHSS/?lang=pt#> Acesso em: 10 jan. 2023

SNOWER, Dennis J. The Digital Freedom Pass: emancipation from digital slavery. In: Social cohesion, global governance and the future of politics, 1., 2019, Japan. **G20 2019 Japan**. Japan: Gsi, 2019. v. 1, p. 1-8. Disponível em: <https://t20japan.org/wp-content/uploads/2019/04/t20-japan-tf6-14-digital-freedom-pass-emancipation-digital-slavery.pdf> . Acesso em: 25 fev. 2024.

STAROBINAS, Lilian. Paulo Freire e a emancipação digital. **Cidade do conhecimento**, USP, São Paulo, 2005. Disponível em: <http://web.archive.org/web/20060221165001/http://www.cidade.usp.br/redemoinhos/?2005-09/analise2> Acesso em 25 fev. 2024

SOARES, Magda Becker. BATISTA; Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento**: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Disponível em: [https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2017/02/col-alf-let-01-alfabetizacao\\_letramento.pdf](https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2017/02/col-alf-let-01-alfabetizacao_letramento.pdf) Acesso em: 14 jun. 2023

SOARES, Magda Becker. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 5–17, jan. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 24 jun. 2023

SOARES, Marcos Eustáquio; SANTOS JÚNIOR, Edson Barbosa; SILVA, Jacelino Batista ; SILVA, Ricardo Oliveira; JORCELINO, Tallyrand Moreira. M. Reflexões sobre os conceitos de Vygotsky no século XXI: a formação docente, o uso de ferramentas digitais e o sociointeracionismo nos espaços virtuais. In: Congresso internacional de educação e tecnologias; encontro de pesquisadores em educação e tecnologia; congresso de ensino superior a distância; congresso internacional de ensino superior a distância, 2022. 1-13, **Anais**, Disponível em: <https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/doc/1148587/1/Reflexoes-sobre-os-conceitos-de-Vygotsky.pdf> Acesso em: 22 mar. 2023

SORJ, Bernardo.; GUEDES, Luís Eduardo. Exclusão digital: problemas conceituais, evidências empíricas e políticas públicas. **Novos estudos CEBRAP**, n. 72, p. 101–117, jul. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/vZ6fSRKr6SDKBHP6vdxBGTP/> Acesso em: 11 dez. 2023

STREET, Brian. **What's "new" in new literacy studies?**: critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, v.5, n.2, 77-91, 2003. Disponível em: [http://www.tc.columbia.edu/cice/pdf/25734\\_5\\_2\\_Street.pdf](http://www.tc.columbia.edu/cice/pdf/25734_5_2_Street.pdf) Acesso em: 28. dez. 2022.

SOUSA, Rainer Gonçalves. "Navegar é preciso, viver não é preciso". [2023] **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/navegar-preciso-viver-nao-preciso.htm> . Acesso:4 set. 2023.

THE NEW LONDON GROUP. **Multiliteracies**: Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000. Disponível em: <http://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies+New+London+Group.pdf> Acesso em: 20 jun. 2023

TONET, Ivo. Educar para a cidadania ou para a liberdade? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 469-484, dez. 2005. Disponível em [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-54732005000200011&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-54732005000200011&lng=pt&nrm=iso) . Acesso: em 23 ago. 2023

TUBELLA, Imma. Televisão e Internet na Construção da Identidade in: CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. p.281-289. Disponível em: [https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/a\\_sociedade\\_em\\_rede\\_-\\_do\\_conhecimento\\_a\\_acao\\_politica.pdf](https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/a_sociedade_em_rede_-_do_conhecimento_a_acao_politica.pdf) Acesso em: 6 nov. 2023

UNIÃO MARISTA DO BRASIL (UMBRASIL). **Matrizes curriculares de educação básica do Brasil Marista**: área de linguagens, códigos e suas tecnologias. 3. ed. Curitiba: PUCPress, 2019.

VIGOTSKII, Lev Semenovich., LURIA, Alexander Romanovich., LEONTIEV, Alex. N. (1988). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone Edusp. Disponível em: <https://www.unifal-mg.edu.br/humanizacao/wp-content/uploads/sites/14/2017/04/VIGOTSKI-Lev-Semenovitch-Linguagem-Desenvolvimento-e-Aprendizagem.pdf> Acesso em: 5 jan. 2023

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo, Martins Fontes, 2001. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2477794/mod\\_resource/content/1/A%20construcao%20do%20pensamento%20e%20da%20linguagem.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2477794/mod_resource/content/1/A%20construcao%20do%20pensamento%20e%20da%20linguagem.pdf) Acesso em: 15 jan. 2023.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod\\_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf) Acesso em: 25 jan. 2023.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WEISSMANN, Lisette. Multiculturalidade, transculturalidade, interculturalidade. **Constr. psicopedag.**, São Paulo , v. 26, n. 27, p. 21-36, 2018 . Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-69542018000100004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542018000100004&lng=pt&nrm=iso) . Acesso em: 6 nov. 2023.

YOGANANDHAM, Govindharaj. The Consequences of Digital India on the Emancipation of Rural Women in Vellore District of Tamil Nadu - An Economic Analysis. **International**

**Journal Of All Research Education And Scientific Methods (Ijaresm)**, Tamil Nadu, v. 11, p. 489-500, ago. 2023. Disponível em: <https://encurtador.com.br/msEKL> . Acesso em: 25 fev. 2024.

## APÊNDICE A – Questionário inicial



### Universidade Federal do Triângulo Mineiro Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)

Centro de Pesquisas Professor Aluizio Rosa Prata. Rua Vigário Carlos, 100 - 5º andar - Sala 538  
Bairro Abadia - Uberaba - MG - CEP:38025-350. [sec.ppge@uftm.edu.br](mailto:sec.ppge@uftm.edu.br)

Pesquisa: **Emancipação digital entre alunos de um curso de pós-graduação em Educação no Brasil**

#### Questionário inicial

(1º semestre de curso dos participantes)

1 - Profissão atual: \_\_\_\_\_

2 - Graduação de base:

( ) licenciatura ( ) bacharelado ( ) tecnólogo Qual? \_\_\_\_\_

3 - Especialização ? ( ) NÃO ( ) SIM Em \_\_\_\_\_

4 – Idade:

- a) 20 a 25
- b) 26 a 30
- c) 31 a 35
- d) 36 a 40
- e) mais de 41

5 – Tempo diário de exposição (trabalho e vida social) a computador:

- a) até 2h
- b) de 2h a 4h
- c) de 4h a 6h
- d) de 6h a 8h
- e) acima de 8h

6 – Tempo diário de exposição (trabalho e via social) a *smartphone*:

- a) até 2h
- b) de 2h a 4h
- c) de 4h a 6h
- d) de 6h a 8h
- e) acima de 8h

7 – Em sua área de trabalho usa algum aplicativo ou software específico?

- ( ) Sim
- ( ) Não

Se sim, qual (is)? \_\_\_\_\_

8 – Para a execução de sua dissertação/pesquisa, usará algum aplicativo ou *software* específico?

- ( ) Sim
- ( ) Não
- ( ) Talvez

Se sim, qual (is)? \_\_\_\_\_

9 – Sobre a necessidade do uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC no processo de sua formação acadêmica atual, você considera:

- a) Indispensável
- b) Importante
- c) Uso pouco.
- d) Não dependo

10 – Sobre a necessidade do uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC em sua atuação profissional atual, você considera:

- a) Indispensável
- b) Importante
- c) Uso pouco.
- d) Não dependo

11 - Usa redes sociais?

- ( ) Sim
- ( ) Não

12 - Se respondeu sim na questão acima, com qual frequência?

- ( ) Várias vezes ao dia
- ( ) Poucas vezes ao dia
- ( ) Semanalmente
- ( ) Raramente

13 - Se sim, qual rede predominantemente? (Marque até duas)

- a. Facebook
- b. Instagram
- c. LinkedIn
- d. Twitter
- e. Telegrama
- f. Outra \_\_\_\_\_

14 - Considera possível aprendizagem por redes sociais?

- ( ) Sim
- ( ) Não
- ( ) Depende

15 - Atualmente, suas leituras têm sido?

- a. Maior parte em meio digital
- b. Maior parte em suporte tradicional (papel)
- c. Cerca de 50% em cada um dos meios

16 – Sobre as referências que usou para produzir seu projeto de pesquisa para ingressar no mestrado, aproximadamente quantos por cento delas são em formato digital (on-line)?

- a. 50 %
- b. 40%
- c. 30%
- d. 20%
- e. mais de 50%

17 – Já usou plataformas digitais de pesquisa acadêmica?

( ) NÃO ( ) SIM

Se sim, qual(is)? \_\_\_\_\_

18 – No último ano, aproximadamente, quantos livros digitais (on-line) você leu?

\_\_\_\_\_

19 – No último ano, aproximadamente, quantos livros em papel você leu?

\_\_\_\_\_

20 – A respeito da leitura em geral em suportes digitais, em contexto on-line, quais maiores entraves você considera? (Assinale duas respostas)

- a. Presença de fakenews
- b. Falta de opção em buscas
- c. Influência em buscas
- d. Desconforto
- e. Dificuldade de concentração
- f. Dispersão de conteúdo

21 – A respeito da leitura em geral em suportes digitais, em contexto on-line, quais maiores vantagens você considera? (Assinale duas respostas)

- a. Disponibilidade dos conteúdos
- b. Agilidade na busca, encontro
- c. Diversidade de conteúdos
- d. Facilidade de busca
- e. Acervo gratuito
- f. Consultas múltiplas/hipertextualidade

**APÊNDICE B – Roteiro – 1ª entrevista semiestruturada****Universidade Federal do Triângulo Mineiro  
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)**

Centro de Pesquisas Professor Aluizio Rosa Prata. Rua Vigário Carlos, 100 - 5º andar - Sala 538  
Bairro Abadia - Uberaba - MG - CEP:38025-350. [sec.ppge@uftm.edu.br](mailto:sec.ppge@uftm.edu.br)

Pesquisa: **Emancipação digital entre alunos de um curso de pós-graduação em Educação no Brasil**

**Roteiro – 1ª entrevista semiestruturada  
(2º semestre do curso dos participantes)****Temas/abordagem:**

I – Relação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC em sua vida nas dimensões pessoal e profissional.

II – Imprescindibilidade das TDIC no dia a dia do exercício profissional (descrição do que é trivial e essencial no contexto digital de informação e comunicação).

III – Apreensões e expectativas com o papel das tecnologias no intercurso do mestrado/pesquisa.

IV – Impressões sobre o uso de TDIC em processos de formação educacional (escola à universidade).

V – Exemplos práticos de aplicabilidade das TDIC nas atividades profissionais.

VI – Experiências com dispositivos móveis digitais de informação e comunicação.

VII – Experiências com leitura em contexto digital.

VIII – Experiências com plataformas digitais e softwares/aplicativos.

## APÊNDICE C – Roteiro – 2ª entrevista semiestruturada



### Universidade Federal do Triângulo Mineiro Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)

Centro de Pesquisas Professor Aluizio Rosa Prata. Rua Vigário Carlos, 100 - 5º andar - Sala 538  
Bairro Abadia - Uberaba - MG - CEP:38025-350. [sec.ppge@uftm.edu.br](mailto:sec.ppge@uftm.edu.br)

Pesquisa: **Emancipação digital entre alunos de um curso de pós-graduação em Educação no Brasil**

### Roteiro – 2ª entrevista semiestruturada (4º semestre do curso dos participantes – pós-qualificação)

#### Temas/abordagem:

I – Contribuições da banca de qualificação.

II - Contribuições das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – durante o desenvolvimento do curso de mestrado.

III - Contribuições das TDIC para a pesquisa em si (plataformas, *softwares*, aplicativos). Em alguma situação relacionada, sentiu influência/ação de algoritmos/internet ou de inteligência artificial em resultados de buscas ou ocorrência relacionada?

IV – Transformações comportamentais para a vida e o exercício profissional.

V – Amadurecimento crítico quanto ao objeto de pesquisa do mestrado.

VI – Concepção de aplicação/ inovação quanto à pesquisa desenvolvida.

VII – Autoavaliação do desenvolvimento alcançado durante o curso.

VIII - Contribuições para ampliação do conhecimento em contexto digital.

IX – Contribuições para o exercício da cidadania.

- a) Antes do curso de mestrado, o que você utilizava de tecnologias digitais? Durante o curso de mestrado, o que utilizou/vem utilizando de tecnologias enquanto aluno nas aulas e enquanto pesquisador em sua dissertação?
- b) As tecnologias digitais o ajudaram em que momento na organização de sua pesquisa? Fez estado da arte/conhecimento? Quais conceitos pesquisou? Como organizou sua metodologia? Como organizou/aferiu os resultados de sua pesquisa? Como mostrará para o leitor? As tecnologias o auxiliaram nesse processo? Como?
- c) As tecnologias digitais tiveram alguma função ou papel para significar sua pesquisa? Por exemplo, mostrar o que é viável e não é viável? O que está bom ou precisa melhorar quanto ao tema pesquisado? Como se deu esse processo?

- d) As tecnologias digitais possibilitaram inovação ou algo diferente em algum momento de sua pesquisa? E no curso?
- e) Sua pesquisa reflete tudo que aprendeu no mestrado? E para a vida futura?
- f) O que representou a qualificação para você dentro do contexto digital? Como foi a gestão do tempo durante o curso? As tecnologias tiveram papel relevante? Como? Pretende pleitear um doutorado?
- g) As tecnologias mudaram seu jeito de ver o mundo?

**APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)****Universidade Federal do Triângulo Mineiro  
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)**

Centro de Pesquisas Professor Aluizio Rosa Prata. Rua Vigário Carlos, 100 - 5º andar - Sala 538  
Bairro Abadia - Uberaba - MG - CEP:38025-350. [sec.ppge@uftm.edu.br](mailto:sec.ppge@uftm.edu.br)

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
(Para participantes da pesquisa “**Emancipação digital entre alunos de um curso de pós-graduação em Educação no Brasil**” do PPGE/UFTM)

Convidamos você a participar da pesquisa: **Emancipação digital entre alunos de um curso de pós-graduação em Educação no Brasil**. O objetivo desta pesquisa é investigar a emancipação digital no itinerário formativo de alunos de um curso de pós-graduação em Educação de uma universidade pública. Sua participação é importante, pois contribuirá para entendimentos e compreensão da relação do contexto digital em práticas sociais e formativas, o que muito poderá colaborar com abordagens científicas e estabelecimento de novas práticas ou confirmação de outras no desenvolvimento social e educacional de uma maneira geral.

Caso você aceite participar desta pesquisa, será necessário participar da aplicação de questionário, duas entrevistas semiestruturadas sobre seu itinerário como aluno e pesquisador do curso de mestrado em educação em datas previamente estabelecidas e que forem mais apropriadas para você, gravadas em áudio para posterior transcrição e análise.

Além disso, será preciso também o consentimento de acompanhamento (unicamente observação) de sua banca de qualificação, o que ocorrerá nos espaços acadêmicos do Centro Educacional da UFTM ou ainda espaços indicados pelo PPGE.

Os riscos desta pesquisa são mínimos, uma vez que se observará atentamente a confidencialidade das práticas estabelecidas acima, observando-se ainda que serão tomadas as providências de assegurar privacidade e anonimato à sua participação. Espera-se que sua participação na pesquisa seja oportunidade de ampliação de conhecimentos que colaborem com seu próprio itinerário acadêmico assim como levante novas possibilidades de conjecturas, aplicabilidade e engendramento do contexto digital de forma positiva na vida social e no âmbito formativo das pessoas de maneira geral.

Na eventualidade de ainda estiver proclamada pandemia de covid-19 pelas autoridades sanitárias, todos os procedimentos e protocolos de segurança serão adotados, como uso de máscaras e álcool em gel, distanciamento físico entre outros que por ventura sejam determinados.

Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a sua participação nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar, por meio dos pesquisadores do estudo. Sua

participação é voluntária e em decorrência dela você não receberá qualquer valor em dinheiro. Você não terá nenhum gasto por participar nesse estudo, pois qualquer gasto que você tenha por causa dessa pesquisa lhe será ressarcido. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo quanto a sua formação acadêmica no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFTM bastando você dizer ao pesquisador que lhe entregou este documento. Você não será identificado neste estudo, pois a sua identidade será de conhecimento apenas dos pesquisadores da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo e privacidade. Você tem direito a requerer indenização diante de eventuais danos que você sofra em decorrência dessa pesquisa.

Contato dos pesquisadores:

**Pesquisador(es):**

Nome: Acir Mário Karwoski

E-mail: [acir.karwoski@uftm.edu.br](mailto:acir.karwoski@uftm.edu.br)

Endereço: Rua Vigário Carlos, 100 - 5º andar - Sala 538, Bairro Abadia - Uberaba - MG

Nome: Julio Cesar Oliveira Bernardo

E-mail: [julio.bernardo@uftm.edu.br](mailto:julio.bernardo@uftm.edu.br)

Endereço: Rua Vigário Carlos, 100 - 5º andar - Sala 538, Bairro Abadia - Uberaba - MG

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6803, ou no endereço Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.

Eu, \_\_\_\_\_, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha

decisão e que isso não afetará o mestrado em Educação que estou cursando. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo. Concordo em participar do estudo, **Emancipação digital entre alunos de um curso de pós-graduação em Educação no Brasil**, e receberei uma via assinada deste documento.

Uberaba, ...../ ...../.....

---

Assinatura do participante

---

Assinatura do pesquisador responsável

Acir Mário Karwoski

---

Assinatura do pesquisador assistente

Julio Cesar Oliveira Bernardo

## ANEXO A - Parecer CEP/UFTM



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Emancipação digital entre alunos de um curso de pós-graduação em Educação no Brasil

**Pesquisador:** ACIR MÁRIO KARWOSKI

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 56893322.7.0000.5154

**Instituição Proponente:** Universidade Federal do Triângulo Mineiro

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.312.215

#### **Apresentação do Projeto:**

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1913319.pdf, de 17/03/2022) e do Projeto Detalhado (FORMULARIO\_PROJETO.docx, de 15/03/2022).

Segundo os pesquisadores:

"INTRODUÇÃO: Nas últimas décadas, a sociedade vem vivenciando uma diversidade de mudanças nas formas de se expressar e interagir. As "Novas" Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) vêm contribuindo para o ritmo dessas transformações, sobretudo quanto a linguagens e processos de interação humana. Mais recentemente, decisivos e protagonistas nesse eixo de evolução, vieram os dispositivos móveis digitais, constituídos por tablets, netbooks, notebooks, smartphones entre outros aparelhos similares, que invadiram a sociedade, criando uma rede móvel de acesso ao ciberespaço e a toda uma gama de informações e ferramentas.

De certa maneira, essa mobilidade digital veio trazer "provocações e incrementações", reconfigurando "o campo do possível" (ALMEIDA, 2003, p. 330). Entramos na era em que a distância se torna móvel, flexível, fluida. A sociedade digital se tornou uma sociedade mobilizada e mobilizante. São tempos de ubiquidade digital, que vieram ressignificar a interatividade humana, ao encontro de Thompson (1997, apud TUBELLA, 1999, p. 281), quando afirma que "as

**Endereço:** Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões

**Bairro:** Abadia

**CEP:** 38.025-440

**UF:** MG

**Município:** UBERABA

**Telefone:** (34)3700-6803

**E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.312.215

tecnologias digitais transformaram a organização espaço-temporal da vida social, criando novas formas de acção e interacção, novos modos de relação social e novas formas de relacionamento com os outros e conosco”. São tempos mais favoráveis para “sujeitos ativos da criatividade” (CANEVACCI, 2012, p. 19). Kirchof (2016, p. 215) também nos provoca quanto às transformações digitais, afirmando que mudanças para o espaço digital acarretam “muito mais do que uma mera transposição de suporte”.

Cenários digitais complexos e difusos de informação e comunicação requerem autonomia, engajamento e criticidade, momento em que a emancipação digital surge como conjunto de competências e habilidades imprescindíveis às novas conjecturas de construção do conhecimento. Ao se falar de emancipação digital, é preciso anteriormente perpassar o papel dos letramentos sociais e sobretudo os processos de desenvolvimento da leitura.

Santaella (2013, p. 19) nos apresenta, diante de um contexto de mudanças no decorrer da formação de leitores, uma gradação na evolução dos tipos de leitor, delimitando, a princípio, três tipos, conforme suas habilidades cognitivas e interação com o meio social, sendo respectivamente, o “contemplativo, o movente, o imersivo”. A autora também nos apresenta, como culminância, um quarto tipo de leitor: o ubíquo, uma mescla desses leitores, produto da multimobilidade, da aprendizagem móvel e do novo ritmo de interatividade social e digital.

É notória a mudança de relações entre a sociedade e os meios de aquisição de informação e formação de conhecimento. Nesse contexto de transformação de processos cognitivos e interativos, a partir de novos comportamentos oriundos também do uso massivo de tecnologias digitais, é de suma relevância investigar como as pessoas vêm lidando com tudo isso em suas vidas e, por que não, em seus processos de ensino, aprendizagem e autoformação.

Schwartz (2006, p. 128), considerado nesta pesquisa como precursor no Brasil dos estudos sobre emancipação digital, pontua muito bem ao afirmar que o padrão de inclusão digital estabelecido por grande parte da sociedade não se fez satisfatório, o que o levou a “propor o conceito de emancipação digital como forma de potencializar os resultados obtidos pelos projetos tradicionais de inclusão digital ou mesmo para redesenhá-los”. Afirma ainda, de maneira congruente ao proposto nesta pesquisa, que a emancipação digital promove o “deslocamento do paradigma da ‘sociedade da informação’ para um que tenha a ‘sociedade do conhecimento’ como horizonte” (SCHWARTZ, 2006, p. 128).

Ao se falar em emancipação, também é salutar retomar a pedagogia da autonomia de Paulo Freire, visto que é ela própria a mola propulsora do emancipar-se em qualquer que seja o contexto da

**Endereço:** Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões

**Bairro:** Abadia

**CEP:** 38.025-440

**UF:** MG

**Município:** UBERABA

**Telefone:** (34)3700-6803

**E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.312.215

vida, na projeção de se assumir “como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos (...)” (FREIRE, 2000, p. 48).

O próprio ano de 2020, com a pandemia de Covid-19 e respectiva implementação às pressas de ensino na modalidade “remota”, uma espécie de variante da Educação a Distância, trouxe necessárias reflexões. As práticas do “ensino remoto” estariam sendo oportunidade para ressignificar uma aprendizagem libertária ou tão somente maquiando e satisfazendo necessidades políticas e institucionais?

A emancipação digital em contexto educacional será objeto desta pesquisa, propondo-se observar a autonomia, o engajamento e a criticidade no contexto acadêmico de pesquisadores, pós-graduandos de uma universidade pública, de um curso de formação de professores, diante de cenários relacionados à cultura digital. Temos a convicção de que será possível analisar competências e habilidades, estabelecendo oportuna comparação entre conhecimentos prévios e a consequente e provável gradativa ampliação e desenvolvimento alcançados no processo de formação.

Há na sociedade um choque de multiculturalidade que se resvala, inevitavelmente, no processo de formação. É a chegada disruptiva, invasiva e contundente do mundo digital, da multimobilidade que requisita cidadãos no mínimo mais atentos e conectados com a contemporaneidade e nela inseridos. Será que programas de formação de professores, indivíduos em formação para professores - e posteriormente formados - estão em consonância com esses novos tempos? Como o contexto e o arcabouço digitais de conteúdos e ferramentas vêm influenciando, colaborando e transformando as pesquisas acadêmicas e a formação de seus respectivos pesquisadores?

O ambiente universitário certamente é lócus fomentador de reflexão, um ancoradouro epistemológico por excelência da formação humana. No contexto da Educação Superior, considerada aqui como nível de ensino norteador e engendrante de paradigmas socioeducacionais para as demais etapas de formação educacional, o problema que move esta pesquisa perpassa a seguinte questão: Como identificar os desafios e as viabilidades do contexto de uma sociedade multicultural e digital em processos de formação e autoformação de professores, sobretudo diante de um universo on-line de trabalho e pesquisa? Bem como em que ponto as tecnologias digitais corroboram a emancipação dos cidadãos? Em quais circunstâncias as tecnologias podem, com a devida criticidade, ampliar processos de percepção social e educacional na formação pessoal? Quais práticas no contexto digital evidenciam mais o emancipar-se educacional e socialmente nestes tempos?

Além dos pesquisadores já citados, outros também colaborarão nesta pesquisa. Aportes teóricos

**Endereço:** Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões  
**Bairro:** Abadia **CEP:** 38.025-440  
**UF:** MG **Município:** UBERABA  
**Telefone:** (34)3700-6803 **E-mail:** cep@uftm.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
TRIÂNGULO MINEIRO - UFTM



Continuação do Parecer: 5.312.215

epistemológicos referenciais para esta pesquisa estão na Teoria Crítica em sua conceitualização por Max Horkheimer, que traz um alerta perfeitamente contextualizado de que “ninguém pode colocar-se como sujeito, a não ser como sujeito do instante histórico” (HORKHEIMER, 1980, p. 152), o que vem ao encontro de Adorno (2006, p. 143) quando sentencia que “a educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo”.

Reflexões de mídia-educação também fomentarão as análises, sobretudo quanto à ponderação em fenômenos da cibercultura, no viés de comportamentos tecnófobos e tecnófilos (RÜDIGER, 2011), em confluência com Buckingham (2012, p.41) que, em um contexto de letramentos midiáticos, mostra que pode haver potencial para a mídia digital possibilitar a estudantes se tornarem criadores de conhecimento “ao invés de “consumidores”.

É mister considerar que esta pesquisa se lança em um campo de observações e análises em uma sociedade dinamicamente instável, tempos de “rupturas significativas” (HALL, 2003, p. 131) marcados por rompimentos de pensamentos, ideias, costumes e reagrupamento constante de novas questões sociais, portanto educacionais e agora também digitais.

Kleiman (2008, p. 490) nos sustenta quanto ao fato de que estudos de letramentos precisam se basear em “concepção pluralista e multicultural das práticas de uso da língua escrita”. Complementando e também nos orientando, sobre letramentos digitais, temos a assertiva de que são “habilidades necessárias e desejáveis desenvolvidas em indivíduos ou grupos em direção à ação e à comunicação eficientes em ambientes digitais, sejam eles suportados pelo computador ou por outras tecnologias de mesma natureza” (RIBEIRO, 2009, p. 30).

Schwartz (2010), que também nos sustenta, explicita que, em se tratando de emancipação digital, importa o itinerário entre sociedade da mera informação para sociedade do conhecimento. Certamente é um conceito que ultrapassa o de inclusão digital. Emancipar-se digitalmente é mergulhar-se com autonomia e independência cognitiva nas complexidades da cultura digital. O indivíduo emancipado nesse contexto digital é aquele que faz da observação social uma equação de sentidos reais em sua formação. Eis o sujeito “pensante e transformador” da sociedade em que vive (FREIRE, 2000).

Diante disso, é oportuno que a universidade seja também o nascedouro de discussões sobre a multiculturalidade na contemporaneidade e o aporte de transformações sociais. É um compromisso e um dever de agentes socioeducacionais refletir quanto ao mero “uso passivo das novas tecnologias” (SCHWARTZ, 2010). É mister observar que o desenvolvimento efetivo de competências digitais tem o poder de mobilizar e auxiliar o sujeito nas diversas “situações-

**Endereço:** Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões

**Bairro:** Abadia

**CEP:** 38.025-440

**UF:** MG

**Município:** UBERABA

**Telefone:** (34)3700-6803

**E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.312.215

problema” do dia a dia (SILVA; BEHAR, 2019).

Ao refletir sobre emancipação digital, é necessário também abordar o conceito de mobile learning, que a UNESCO (2013), também um pilar de sustentação teórica com seu conjunto de pesquisas atinentes, considera como o emprego de tecnologias digitais móveis em práticas de ensino.

Com pesquisa desenvolvida em mestrado em Educação, finalizada no segundo semestre de 2015, a respeito da leitura em dispositivos móveis digitais na formação inicial de professores, pudemos levantar um conjunto de situações em que essas tecnologias digitais móveis podem efetivamente ampliar o desenvolvimento em processos de formação. Não restam dúvidas de que o conhecimento adquirido nessa etapa de formação servir-nos-á exponencialmente também como subsídio e auxílio nesta jornada mais complexa.

A UNESCO idealiza nas práticas de mobile learning expressivas potencialidades pedagógicas, justamente pelo conjunto de ferramentas acessível nos dispositivos móveis digitais que de maneira muito própria trazem à tona o discurso da mobilidade e da acessibilidade. Alerta-se para o fato de que não se configure uma panaceia no contexto educacional, mas de fato uma potencialidade, às vezes negligenciada diante de um conjunto de ferramentas que podem apoiar de maneira inovadora a educação (UNESCO, 2013, p. 8).

Uma referência substancial sobre mobile learning vem de Portugal, em que Adelina Maria Carreiro Moura demonstrou de maneira exímia as possibilidades de ensino por meio de práticas pedagógicas aplicadas que apresentam reconfigurações de leitura e aprendizagem, num contexto de novos “paradigmas”, observando-se que “o telemóvel é parte da vida do aluno” (MOURA, 2010, p. 506).

Sobre as affordances, próprias da mobilidade digital, compreendidas como o conjunto arquitetônico e ergonômico de ferramentas e potencialidades que o objeto apresenta levando-o a ser melhor compreendido e utilizado de maneira intuitiva e com mais facilidade, Adami e Kress (2010, p. 185) afirmam que compreendê-las e percebê-las é crucial para se determinar quais processos e habilidades elas viabilizam e quais não o permitem. Não é possível abordar emancipação digital sem referenciar os massivos suportes que a fomentam.

Santaella (2013) também corrobora teoricamente quanto à aprendizagem ubíqua e ao leitor em transmutação justamente por descortinar de maneira ampla a ubiquidade digital enquanto aprendizado aberto e pluricircunstancial. O letramento digital requer o senso crítico. Eis caminho para a emancipação digital.

No quesito interatividade, a aprendizagem e a consequente emancipação em contexto digital se aproxima de Vygotsky (1991) no delineamento da relação da linguagem como ferramenta de

**Endereço:** Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões

**Bairro:** Abadia

**CEP:** 38.025-440

**UF:** MG

**Município:** UBERABA

**Telefone:** (34)3700-6803

**E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.312.215

aprendizagem que nos mostra consonância também com a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), aqui compreendida como espaço entre as competências e habilidades que o indivíduo já traz como bagagem e aquelas que naturalmente podem se ampliar e desenvolver com a interação com os outros e o meio.

Sobre a ZDP, Costa (2013, p. 17) nos complementa que “é a diferença entre o que um aluno pode fazer sem receber qualquer ajuda e o que ele pode fazer depois de receber ajuda. É um espaço de transformação contínua”. Moura ratifica que é uma teoria relevante de ser considerada na aprendizagem, visto também que “o desenvolvimento requer interação social e colaboração, mas é o indivíduo que se desenvolve na colaboração com os outros” (MOURA, 2010, p. 105).

É um caminho de aprendizagem fomentado por contínua transformação, colaborativo, ao encontro de que “a zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário” (VYGOTSKY, 1991, p. 58). A aprendizagem perpassa processos cooperativos e interativos, sendo viável também no ciberespaço (SILVA; BERWANGER; BOTTENTUIT JUNIOR, 2018).

Percebemos, portanto, afinidade com o sociointeracionismo de Vygotsky (1991) porque estamos diante de um processo de formação humana que também se desenvolve por uma relação dialética entre indivíduo e sociedade e o meio, neste caso virtual, mas real, com possibilidade de ser envolvente, numa reciprocidade de múltiplos efeitos entre homem, ambiente e aprendizagem.

Kenski (2005, p. 73) complementa e provoca, ao inferir que “o uso adequado das tecnologias em atividades de ensino a distância pode criar laços e aproximações bem mais firmes do que as interações que ocorrem no breve tempo da aula presencial”. É preciso considerar, por conseguinte, o desenvolvimento de habilidades no contexto da cultura digital, como “mobilizar linguagens, recursos, artefatos, mídias e tecnologias, contribuindo para a investigação, análise, produção, avaliação, tomada de decisão, colaboração, edição, avaliação e comunicação de saberes, de conhecimentos” (UMBRASIL, 2019, p. 19). Ribeiro (2009, p. 30) nos referencia também e adverte quando salienta que “o ideal é que alarguemos nossos horizontes, nos apropriemos das possibilidades que existem e sejamos competentes na maior parte delas”. É imprescindível, portanto, firmar-se o indivíduo emancipado digitalmente como aquele capaz de interagir entre os diversificados espaços de comunicação e informação em seu processo de formação, desenvolvendo a contínua avaliação de si e daquilo que o cerca, além da gestão de seu conhecimento. Na categorização das análises, observando-se estruturas sobre práticas de multiletramentos,

**Endereço:** Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões

**Bairro:** Abadia

**CEP:** 38.025-440

**UF:** MG

**Município:** UBERABA

**Telefone:** (34)3700-6803

**E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.312.215

serão utilizados os quatro elementos dos processos de conhecimento, originalmente formulados pelo The New London Group (NLG): “Experienciando”, “Conceitualizando”, “Analisando” e “Aplicando”, nesta pesquisa, sobre o viés de revisão de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020).”

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Segundo os pesquisadores:

"Geral:

Investigar a emancipação digital no itinerário formativo de alunos de um curso de pós-graduação em Educação de uma universidade pública.

Específicos:

- Identificar nos sujeitos da pesquisa conhecimentos prévios quanto à cultura digital.
- Relacionar práticas, por meio de instrumentos de abordagem quanto ao contexto de formação dos sujeitos da pesquisa, com foco em atividades desenvolvidas em meios digitais e ações relacionadas.
- Analisar o desenvolvimento de potencialidades, habilidades, criticidade, competências e transformações cognitivas diante de processos interativos no contexto digital da formação acadêmica."

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Segundo os pesquisadores:

"Os riscos são mínimos, como perda de confidencialidade, o que será observado com primordial atenção, uma vez que os participantes participarão com a estrita exigibilidade de critérios de confidencialidade. Os momentos de aplicação de questionário e entrevistas ocorrerão dentro da própria Instituição PPGE/UFTM em horários viáveis dentro das respectivas disponibilidades dos participantes, com a devida privacidade, atendo-se unicamente ao conteúdo, evitando, assim, constrangimentos e desconexões ao que se propõe. Nas atividades de observação de bancas de qualificação, o pesquisador-observador se portará tão somente como observador, não emitindo, nem caso eventualmente solicitado, algum comentário sobre a prática observada. Os benefícios são engajamento social científico possibilitado pela adesão dos participantes com a colaboração consentida. Os participantes terão contato com

**Endereço:** Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões  
**Bairro:** Abadia **CEP:** 38.025-440  
**UF:** MG **Município:** UBERABA  
**Telefone:** (34)3700-6803 **E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.312.215

práticas de pesquisa em âmbito de pós-graduação que direta ou indiretamente lhe trarão experiências pertinentes.

Serão observadas atentamente, em caso de persistência da pandemia de Covid-19, as normas sanitárias vigentes, sendo atualmente uso de máscara e álcool em gel, distanciamento e outras normas que eventualmente passem a vigorar."

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Os pesquisadores propõem realizar um estudo com "aproximadamente 7 (6 a 8) pós-graduandos em nível de mestrado voluntários (devidamente não identificados). O pré-requisito é que seja aluno (mestrando) do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFTM, com ingresso no ano letivo de 2022. O fato de ser aluno deste curso e em nível de formação de mestrado demonstra que os sujeitos têm relações próximas com processos de educação e formação pedagógica, enquanto já profissionais ou graduados com interesse na área de formação de professores."

Equipe de pesquisadores vinculada na Plataforma Brasil: Prof Dr Acir Mário Karwoski (Responsável Principal) e Julio Cesar Oliveira Bernardo (discente pesquisador)

#### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Termos de apresentação obrigatória adequados.

#### **Recomendações:**

Não há.

#### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

De acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 510/16 e Norma Operacional 001/2013, o Colegiado do CEP-UFTM manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto.

O CEP-UFTM informa que de acordo com as orientações da CONEP, o pesquisador deve notificar na página da Plataforma Brasil, o início do projeto. A partir desta data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (semestrais), assim como também é obrigatória, a apresentação do relatório final, quando do término do estudo.

**Endereço:** Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões

**Bairro:** Abadia

**CEP:** 38.025-440

**UF:** MG

**Município:** UBERABA

**Telefone:** (34)3700-6803

**E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.312.215

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1913319.pdf	17/03/2022 15:31:49		Aceito
Folha de Rosto	Folha_rosto.pdf	17/03/2022 15:30:25	Julio Cesar Oliveira Bernardo	Aceito
Outros	Autorizacao_PPGE.pdf	17/03/2022 15:26:59	Julio Cesar Oliveira Bernardo	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	FORMULARIO_PROJETO.docx	15/03/2022 22:28:17	Julio Cesar Oliveira Bernardo	Aceito
Outros	Entrevista2.pdf	15/03/2022 22:27:07	Julio Cesar Oliveira Bernardo	Aceito
Outros	Entrevista1.pdf	15/03/2022 22:26:37	Julio Cesar Oliveira Bernardo	Aceito
Outros	Questionario.pdf	15/03/2022 22:24:29	Julio Cesar Oliveira Bernardo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	15/03/2022 22:22:32	Julio Cesar Oliveira Bernardo	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	15/03/2022 22:20:45	Julio Cesar Oliveira Bernardo	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

UBERABA, 25 de Março de 2022

Assinado por:  
Alessandra Cavalcanti de Albuquerque e Souza  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões  
**Bairro:** Abadia **CEP:** 38.025-440  
**UF:** MG **Município:** UBERABA  
**Telefone:** (34)3700-6803 **E-mail:** cep@uftm.edu.br